



# UNIVERSIDAD DE CUENCA

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

## **“HISTORIA DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA INTERCULTURAL BILINGÜE EN EL AZUAY Y CAÑAR DESDE LA DÉCADA DE LOS OCHENTA HASTA LA ACTUALIDAD”**

**Tesis previa a la obtención del Título de Licenciadas en  
Ciencias de la Educación en la especialidad de Historia y Geografía.**

**Directora:**

**Doctora Ana luz Borrero Vega.**

**Autoras:**

**Diana Verónica Jiménez Pesántez**

**Estefanía Priscila Palacios Tamayo**

**Cuenca- Ecuador**



2013

## RESUMEN

Este trabajo final de graduación trata sobre la historia de la Educación Intercultural Bilingüe en las provincias de Azuay y Cañar desde la década de los ochenta hasta la actualidad. Es un aporte investigativo nuevo, es decir inédito y permite contar con una visión histórica y analítica de una temática que en el Ecuador se inicia como educación y alfabetización de los indígenas en el año de 1945 con las escuelas de Cayambe y luego en los años de 1980 con diferentes programas de educación bilingüe como el Subprograma de Alfabetización en *quichua*.

Este proceso incluyó la participación de varios actores e instituciones, locales, nacionales e internacionales, personajes mestizos e indígenas que mediante la ejecución de diferentes acciones y programas educativos, lograron finalmente en el año de 1988, institucionalizar la educación indígena.

Para el desarrollo de este trabajo investigativo hemos realizado un estudio amplio con los principales actores del proceso histórico de la educación indígena en las provincias de Azuay y Cañar, a través de un trabajo de campo que consistió en aplicar numerosas entrevistas y encuestas a diferentes actores e instituciones educativas locales.

El Sistema de Educación Indígena, tomó un nuevo rumbo a partir del año 2011 cuando entró en vigencia la nueva LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL, dicha ley transformó a la Dirección Nacional de Educación Bilingüe en una entidad dependiente del Ministerio de Educación y reemplazando a las Direcciones Provinciales por las Direcciones Distritales Interculturales Bilingües.



**PALABRAS CLAVES**

Educación Intercultural, educadores, líderes indígenas, Bilingüismo, kichwa



**ABSTRACT:**

This final graduation research is about the History of Intercultural Bilingual Education in the Azuay and Cañar's provinces from the eighties to the present. It is a new research contribution, so its mean it is unpublished and allows a historical and analytical view, of a topic in the Ecuador starts as education and Literacy of indigenous people in the year 1945, began with the schools of Cayambe runned and then in the 1980s with different bilingual education programs such as Literacy *quichua* subprogram.

This process included of several actors' participation, local national and international mestizo and indigenous movements, and institutions by implementing various activities and educational programs, finally was achieved a succeeded in the year 1988, institutionalized the indigenous education.

For the development of this research work, we have conducted a comprehensive study with the main actors of the historical process of indigenous education in the provinces of Azuay and Cañar, through fieldwork that involved applying numerous interviews and surveys of different actors and local educational institutions.

The Indigenous Education System took a new turn after the year 2011 when it entered into force the new Organic Law Intercultural Education, this law transformed the National Intercultural Education Direction him into a subsidiary of the Ministry of Education and replacing the Provinces Directions by the District Bilingual Intercultural Directions.



**Keywords:**

Intercultural Education, Educators, Indigenous leaders, Bilingualism, Kichwa



## INDICE

<b>DEDICATORIA.....</b>	<b>13</b>
<b>AGRADECIMIENTOS.....</b>	<b>14</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO I: PROCESO DE INSTITUCIONALIZACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INDÍGENA INTERCULTURAL BILINGÜE EN AZUAY Y CAÑAR.....</b>	<b>19</b>
<b>1.1 ABORDAJE AL TEMA DE LA INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN</b>	<b>20</b>
<b>1.2 ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA A NIVEL NACIONAL.....</b>	<b>20</b>
1.2.1 Escuelas de Cayambe.....	20
1.2.2 La Reforma Agraria.....	21
1.2.3 La Reforma Agraria y su Relación con la Educación Indígena.....	22
1.2.4 Escuelas Radiofónicas.....	24
1.2.5 Misión Andina.....	26
1.2.6 Instituto Lingüístico de Verano.....	29
1.2.7 Institutos Pedagógicos.....	30
1.2.8 Subprograma de Alfabetización Quichua.....	32
1.2.9 Implementación de los Centros Escuelas Bilingües en las Provincias de Azuay y Cañar.....	35
1.2.10 Convenio Ministerio de Educación (MEC) y Deutsche Gesellschaft Technischce Zusammenarbeit (GTZ).....	37
1.2.11 Proceso de Creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe.....	39
1.2.12 Programa de Estudios Interculturales (DEI) de la Universidad de Cuenca.....	57
<b>1.3 ESTUDIOS DE CASO EN AZUAY Y CAÑAR .....</b>	<b>59</b>
1.3.1 Estudios de Caso Cañar.....	60
1.3.2 Estudios de Caso Azuay.....	76



<b>CAPÍTULO II: TESTIMONIOS DE VIDA Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS REALIZADAS A ESTUDIANTES DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO INTERCULTURAL BILINGÜE “QUILLOAC” Y DEL COLEGIO INTERCULTURAL BILINGÜE NARANCAY ALTO.....</b>	<b>96</b>
<b>2.1 TESTIMONIOS DE LOS ACTORES LOCALES EN EL PROCESO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE, EN AZUAY Y CAÑAR. ....</b>	<b>97</b>
2.1.1 Testimonio de Vida: Isaura Quiroz, “Recordando el Pasado” .....	97
2.1.2 Testimonio de Vida de Mariana Pichizaca: “El idioma y la vestimenta” .....	101
2.1.3 Testimonio de Vida de Lourdes Tenezaca: “Una mirada de estudiante” .....	102
2.1.4 Testimonio de Vida de María Rosa Camas Ahueza “Memorias y experiencias de una docente” .....	104
2.1.5 Testimonio de Vida de Melchor Pichi: “Recuerdos de la Educación Intercultural Bilingüe” .....	106
2.1.6 Testimonio de vida, Amelia Erráez: El liderazgo femenino en la Educación Indígena .....	114
2.1.7 Testimonio de vida: Marco Yunga, “Una mirada diferente a la educación indígena” .....	118
2.1.8 Testimonio de vida, Ángel Japón: “El Derecho a una Educación Intercultural Bilingüe en las aulas universitarias” .....	124
2.1.9 Testimonio de vida: Alejandro Mendoza Orellana †, “La trayectoria de la Educación Indígena en la Universidad de Cuenca” .....	128
2.1.10 Testimonio de vida: María Conduri, “El nexo entre las comunidades indígenas y el acceso a la Universidad” .....	133
2.1.11 Testimonio de vida: Marcelo Quishpe, “Una visión Nacional de la EIB” .....	136
2.1.12. Testimonio de Vida del Doctor Armando Muyolema: “Las raíces del largo camino por una Educación Indígena libre e intercultural” .....	143
<b>2.2 ANÁLISIS DE LAS ENCUESTAS REALIZADAS A ESTUDIANTES DEL COLEGIO INTERCULTURAL BILINGÜE NARANCAY ALTO Y DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO INTERCULTURAL BILINGÜE QUILLOAC.....</b>	<b>150</b>
2.2.1 Análisis y Gráficos Estadísticos de las Encuestas Realizadas a estudiantes del Colegio Intercultural Bilingüe Narancay Alto, del cantón Cuenca de la provincia del Azuay .....	151
2.2.2 Análisis y Gráficos Estadísticos de las Encuestas Realizadas a estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Intercultural Bilingüe Quilloac (I.S.P.I.B. - Quilloac), cantón Cañar, provincia de Cañar. ....	159
2.2.3 Análisis Comparativo de las encuestas realizadas a estudiantes del Colegio Intercultural Bilingüe Narancay Alto y del I.S.P.I.B. “Quilloac” .....	166



---

<b>CAPÍTULO III: LOS CAMBIOS ESTRUCTURALES, LEGALES Y EL DEBATE EN EL SISTEMA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE. ....</b>	<b>174</b>
<b>3.1 LOS CAMBIOS QUE SE HAN DADO EN EL SISTEMA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE. ....</b>	<b>175</b>
<b>3.2 EL DEBATE DE LA INTERCULTURALIDAD EN EL SISTEMA DE EDUCACIÓN NACIONAL. ....</b>	<b>191</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>194</b>
<b>RECOMENDACIONES .....</b>	<b>199</b>
<b>BIBLIOGRAFIA: .....</b>	<b>201</b>
<b>ENTREVISTAS: .....</b>	<b>207</b>
<b>ANEXO: .....</b>	<b>208</b>





## UNIVERSIDAD DE CUENCA

Fundada en 1867

Yo, Estefanía Priscila Palacios Tamayo, autor de la tesis "Historia de la Educación Indígena Intercultural Bilingüe en el Azuay y Cañar desde la década de los ochenta hasta la actualidad", reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de Licenciada en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Historia y Geografía. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autor.

Cuenca, 12 de diciembre del 2013

  
\_\_\_\_\_  
Estefanía Priscila Palacios Tamayo  
0104695994



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

Fundada en 1867

Yo, Diana Verónica Jiménez Pesántez, autor de la tesis "Historia de la Educación Indígena Intercultural Bilingüe en el Azuay y Cañar desde la década de los ochenta hasta la actualidad", reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de Licenciada en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Historia y Geografía. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autor.

Cuenca, 12 de diciembre del 2013

Diana Verónica Jiménez Pesántez  
0105277552



UNIVERSIDAD DE CUENCA  
Fundada en 1867

Yo, Estefanía Priscila Palacios Tamayo, autor de la tesis "Historia de la Educación Indígena Intercultural Bilingüe en el Azuay y Cañar desde la década de los ochenta hasta la actualidad", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 12 de diciembre del 2013

Estefanía Priscila Palacios Tamayo  
0104695994



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Fundada en 1867

Yo, Diana Verónica Jiménez Pesántez, autor de la tesis "Historia de la Educación Indígena Intercultural Bilingüe en el Azuay y Cañar desde la década de los ochenta hasta la actualidad", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 12 de diciembre del 2013

Diana Verónica Jiménez Pesántez  
0105277552



## DEDICATORIA

A mi abuela Martha por su inmenso amor, que sobrepasa las barreras del tiempo y de la muerte.

A mi madre Priscila por ser la piedra angular en mi vida, por estar siempre y en todo momento.

A mi hija Manuela, por las enseñanzas diarias de amor y perseverancia.

A Mateo, el padre, el esposo, el confidente, el amigo y mi hermano.

**Estefanía**

A mis papis Flavio y Neri por el gran amor que me tienen y que les tengo, por sus enseñanzas, apoyo y comprensión.

**Diana**



## AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo investigativo fue posible gracias al aporte de diferentes personas y espacios, queremos agradecer de una manera especial a la Doctora Ana Luz Borrero, por sus enseñanzas, por la energía y por el tiempo dedicado a la tesis. También queremos extender nuestros agradecimientos al Licenciado Julio Lojano, al Licenciado Luis Gilberto Lema, a la Licenciada Rosa Valdez y a todo el personal de la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Azuay y Cañar, ya que siempre estuvieron prestos a ayudarnos. Sobre todo a quienes nos brindaron su tiempo a través de las diferentes entrevistas, en especial al Doctor Armando Muyolema y a la memoria del Doctor Alejandro Mendoza Orellana por sus importantes conocimientos.

**Diana y Estefanía**



Siempre estaré agradecida con mis padres, Priscila y Enrique, ellos son el hombro, la mano y el corazón. Agradezco también a:

A mis hermanos Christian y Mateo, por la complicidad y la paciencia.

A mi tía Maita por el constante cariño materno.

A mis hermanos Diana Matovelle y Rodrigo Sánchez por compartir sueños y creer en el Poder de la Humanidad.

A Danilo porque camina conmigo.

**Estefanía**

A los educadores y estudiantes, gracias por su tiempo, por sus experiencias, por sus conocimientos.

A mis amigos y familiares, quienes de distintas maneras me expresan su apoyo y cariño, y me permiten ser parte de sus vidas, gracias por el intercambio de risas, palabras, lágrimas, silencios.

A Mauricio, gracias por el tiempo compartido, por él aprendizaje, por estar siempre presto a ayudarme, por no dejarme caer y sobre todo gracias por creer en mí, como yo creo en ti.

Y finalmente a mi familia, a David mi hermano y sobre todo a mis papis Neri y Flavio, por dar siempre lo mejor de sí, por ser nuestro soporte y ejemplo, simplemente gracias.



**Diana**





## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo final de graduación, tiene como objetivo central estudiar y construir el proceso histórico de la educación indígena intercultural bilingüe en las provincias de Azuay y Cañar, desde la década de los ochenta hasta la actualidad.

La metodología de trabajo empleada se basó en aplicar encuestas y entrevistas a los actores locales de la Educación Indígena en Azuay y Cañar. La información levantada permitió construir estudios de caso, experiencias educativas a nivel local, y los testimonios de vida de profesores, estudiantes, personal de las respectivas Direcciones Provinciales de Educación Interculturales Bilingües (DIPEIB) y demás actores indígenas y mestizos que formaron y forman parte de la Educación Intercultural Bilingüe. Sintiéndose orgullosos de su trabajo y cultura relataron sus vivencias y experiencias. Es con esta valiosa información y la recabada en fuentes secundarias que se ha reconstruido el pasado histórico de la educación en Susudel, Tucto, Naracay Alto, Shiña, Quilloac, Sisid y Guantugjundo. De esta manera se tiene una idea clara de la situación educativa a nivel regional del periodo de estudio.

Este trabajo también pretende constituirse como un punto de partida para futuras investigaciones y adicionalmente, buscar soluciones y mecanismos para solventar las partes débiles del sistema educativo, tema de vital importancia no solo para las provincias australes, sino también para el país.

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) tiene un carácter trascendental para el Ecuador, porque permite por un lado entregar a los pueblos originarios de nuestro país un derecho que ha sido defendido durante varias décadas tanto por los pueblos indígenas como por diferentes espacios y actores nacionales e internacionales y que ha fortalecido las identidades culturales de las diversas nacionalidades ecuatorianas. Además porque es un elemento sustancial y una herramienta necesaria para la aplicabilidad de la interculturalidad en el país.

Por lo tanto la Interculturalidad debe ser entendida como una posibilidad para abrir diálogos y caminos entre diversos grupos sociales, políticos y culturales, es



a la vez una buena opción para avanzar en un cambio de actitud y mentalidad de la población nacional. Para construir estos cambios es necesario el conocimiento de las bases de las culturas, códigos, cosmovisión y filosofía de estos pueblos para de esta manera generar un lenguaje de respeto y por consiguiente fortalecer las interrelaciones plurinacionales.

La educación es una condición necesaria para alcanzar la igualdad de oportunidades y aplicar la tan anhelada filosofía del Buen Vivir, por esta razón no puede ser considerado como un privilegio de algunos sino un derecho de las personas a lo largo de su vida y por lo tanto un deber ineludible e inexcusable del Estado tal como lo confirma la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).

Sin embargo, hasta hace aproximadamente 30 años, el único sistema educativo existente en el país era el hispano, el cual excluía y discriminaba a los pueblos y comunidades indígenas, por lo tanto la educación no se acercaba a su realidad cultural y no respondía a sus necesidades. Frente a esta situación, se ejecutó una lucha cuyo fin era cambiar este sistema.

Es recién tras la década de los setenta que los pueblos indígenas solicitan una educación en su lengua materna, a través de movimientos como la FENOC (Federación Nacional de Organizaciones Campesinas) o la ECUARRUNARI (Ecuador Runakunapak Rikcharimuy).

El camino para conseguirlo implicó superar dificultades ideológicas, religiosas, políticas, económicas, sociales y legales, pero finalmente se logró la aprobación y establecimiento de un sistema que tomaba en cuenta sus requerimientos y que oficialmente se concretó con el nacimiento de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB) en 1988.

Es importante mencionar que previo a la creación del DINEIB, existieron proyectos cuyo fin fue educar en lenguas maternas a los pueblos indígenas andinos y amazónicos del Ecuador. Entre estos destacan las escuelas de Dolores Cacuango en la década de 1940, los programas del Instituto Lingüístico de



Verano, las escuelas radiofónicas de monseñor Leónidas Proaño, los programas de EIB de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, los de la GTZ y los de alfabetización llevados por el presidente Jaime Roldós a inicios de la década de los ochenta del siglo pasado. La mayoría de estos programas llegaron a Cañar y Azuay, lugares en los cuales se centra la presente tesis histórica-antropológica.

En marzo de 2011, comenzó un proceso de cambio en la educación del Ecuador, impulsado desde el Ministerio de Educación, que ha marcado una nueva división entre el ayer y hoy de la historia de la EIB; de ahí la importancia de conocer y evaluar los aciertos y falencias dentro de este sistema educativo, que cesó sus actividades oficialmente a partir de 2013.

En las páginas siguientes se pretende dar a conocer la contribución de quienes participaron y participan en el mencionado sistema, y gracias a ellos, aportar con datos históricos que permitan a la sociedad recordar, conocer y valorar los sucesos que llevaron a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Azuay y Cañar hacia nuestros días.

El estudio se ha dividido en tres capítulos, el primero nos enmarca dentro del proceso histórico de la EIB a nivel nacional, señalándose momentos importantes e influyentes para la temática abordada como la Reforma Agraria, los primeros programas de educación bilingüe y la conformación de la DINEIB. Además, se exponen los estudios de caso antes mencionados, los mismos se basaron principalmente en entrevistas, gracias a las cuales se ha rescatado del olvido a personajes, lugares, comunidades y pueblos que contaban hasta el 2012 con la EIB.

El segundo capítulo, fundamentado en su totalidad en la investigación de campo, presenta, en base a entrevistas a docentes, estudiantes y demás actores, una visión humana de quienes participaron activamente durante los aproximados 30 años que duró el proceso. Luego, en una segunda parte, se muestra los resultados de las encuestas aplicadas a estudiantes de los últimos años de del Instituto Superior Intercultural Bilingüe Quilloac, en Cañar, y del Colegio Intercultural Bilingüe Narancay Alto, en el Azuay, con el fin de conocer la



apreciación que poseen en la actualidad los estudiantes que vivieron la educación bilingüe.

Finalmente, el tercer capítulo trata a rasgos generales sobre los recientes cambios que atraviesa el sistema de educación intercultural bilingüe en el país, sin aventurarnos a juzgar o aplaudir los mismos, ya que sus consecuencias positivas o negativas no se verán plasmadas sino a futuro. A la vez en este punto se plantea un tema de vital importancia para la investigación, la interculturalidad y el debate generado en el campo del sistema educativo actual.



## **CAPÍTULO I: PROCESO DE INSTITUCIONALIZACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INDÍGENA INTERCULTURAL BILINGÜE EN AZUAY Y CAÑAR.**

Este primer capítulo pretende construir y analizar el proceso histórico de la Educación Indígena en las provincias de Azuay y Cañar; para esto hemos dividido nuestro estudio en dos partes: La primera, es un amplio acercamiento al largo recorrido educativo intercultural a nivel nacional, desde las primeras escuelas indígenas de Cayambe hasta su Institucionalización con la creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB) en 1988, y las Direcciones Provinciales de Educación Interculturales Bilingües en el Azuay y Cañar (DIPEIB)<sup>1</sup> en 1989; dentro de este estudio insertamos brevemente la participación de líderes y educadores indígenas de Azuay y Cañar que formaron parte de los programas de Educación Bilingüe, algunos programas dirigidos por la cooperación internacional como la Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit o mejor conocida como la GTZ y otros regidos por el Estado ecuatoriano.

La segunda parte de este capítulo, se centra en la recopilación y sistematización de las memorias históricas de los actores locales (educadores, líderes y funcionarios educativos) que participaron en la consolidación e institucionalización para obtener una educación que reconozca su diversidad cultural por medio de la introducción de la lengua materna en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Es necesario recordar que si bien las provincias de Azuay y Cañar, mantuvieron un camino similar en la historia de la educación indígena; cada cantón, parroquia, sector o comunidad que integran estas provincias, construyeron sus propios procesos y experiencias que aportaron para la creación de la DIPEIB de Azuay y Cañar.

Esta diversidad de criterios, vivencias e ideas han sido plasmadas a través de 7 estudios de casos, en los centros de educación intercultural como Tucto,

---

<sup>1</sup> Utilizaremos DIPEB para referirnos en plural a las dos Direcciones Provinciales de Educación Interculturales Bilingües, Azuay y Cañar.



Narancay Alto, Susudel y Shiña correspondientes a la provincia del Azuay y los centros educativos de Sisid, Quilloac, y Guantugjundo pertenecientes a la provincia de Cañar. Para el levantamiento y sistematizar de la información, se trabajó mediante entrevistas personales a los diferentes actores locales (educadores, líderes comunitarios, representantes de Movimientos Indígenas, Antropólogos, docentes, etc). que fueron y son agentes necesarios para crear y mantener vivo el concepto de una Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador.

## **1.1 ABORDAJE AL TEMA DE LA INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN**

### **1.2 ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA A NIVEL NACIONAL**

Para comprender la historia de la Educación indígena Intercultural Bilingüe en el Azuay y Cañar, es necesario previamente resaltar la importancia de procesos y luchas desde una perspectiva nacional, pero sobre todo destacar a los líderes, espacios y movimientos indígenas, así como también a los programas educativos de cooperación internacional, a los dirigidos por la iglesia católica y por el propio Estado ecuatoriano; ya que fueron antecedentes claves para determinar la consolidación de una Educación Indígena Intercultural Bilingüe (EIB) y cuyo detonante fue la creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB) en 1988 y de las Direcciones Provinciales de Educación Interculturales Bilingües (DIPEIB) a nivel nacional y en Azuay y Cañar puntualmente en el año de 1989.

#### **1.2.1 Escuelas de Cayambe**

La participación y el liderazgo indígena en la educación se encuentran presentes desde las escuelas de “*Mama<sup>2</sup> Dulu*” en Cayambe por el año de 1945 y cuya dirección justamente estuvo a manos de la indígena Dolores Cacuango<sup>3</sup>; la última escuela bilingüe regentada por su hijo, en la comunidad de *Muyu Urcu* fue destruida en 1963, debido a la fuerte oposición del gobierno de la Junta Militar

---

<sup>2</sup> Palabra para referirse, dirigirse o aludir a la madre y a las personas que merecen respeto.

<sup>3</sup> Dolores Cacuango nació en 1881 en Cayambe, provincia de Pichincha fue una líder indígena que dedicó su vida a defender el derecho a la tierra y a una educación indígena en kichwa, se la conocía como Mama Dulu.



constituido por el Contralmirante Ramón Castro Jijón, General Marcos Gándara Enríquez, General Luis Cabrera Sevilla y General Guillermo Freire Posso (Montaluisa, s/f).

### **1.2.2 La Reforma Agraria**

A partir de los años 1960 surgen en América Latina algunos procesos de luchas sociales como el ascenso a la palestra política de los movimientos campesinos e indígenas; los intentos de modernización gestados al interior de la misma clase terrateniente; y, la influencia política de la Reforma Agraria implementada por la Revolución Cubana (Brassel, F. y otros: 2008).

Estos sucesos obligaron a que el Estado ecuatoriano aplique acciones que prevengan el empoderamiento político de las clases campesinas tal como sucedió en Cuba o Bolivia; y empieza, a considerar la necesidad de una ley que permita reestructurar la propiedad sobre la tierra, por tal motivo la Junta Militar de Gobierno crea la Primera Ley de Reforma Agraria el 11 de julio de 1964, a través del Decreto 1480.

Después de 9 años, es decir en el año de 1973, durante el gobierno del Gral. Guillermo Rodríguez Lara, se dicta la segunda Ley de Reforma Agraria; con el objetivo de complementar y fortalecer algunos aspectos débiles de la Ley de Reforma Agraria del año de 1964. Es importante destacar que este documento fue expedido durante un contexto socioeconómico de gran agitación; y es que en 1972 inició el boom petrolero en el Ecuador, esto permitió que se presenten importantes excedentes financieros que viabilizaban la política estatal de la reforma agraria.

Las leyes de la Reforma Agraria en el Ecuador al igual que en la mayoría de los países Latinoamericanos tenían como objetivo crear un mercado interno e integrador de los indígenas a la vida económica, sin embargo estas normas provocaron que el desarrollo fuera diferente en cada sector rural y que el proceso de implementación dependiera de las iniciativas locales antes que de la propia acción del Estado; de esta manera la organización por el reparto de la tierra y las



diferentes necesidades del campesinado como la educación, salud, entre otras; permitió un liderazgo de los actores locales (Herrera, 2009)

### ***1.2.3 La Reforma Agraria y su Relación con la Educación Indígena***

La promulgación de las Reformas Agrarias, incidieron fuertemente para la creación de procesos en defensa de los derechos de los campesinos e indígenas, sin duda uno de estos fue la lucha por el acceso a una educación que responda a sus diversidades e identidades culturales; es así que estas leyes lejos de tranquilizar a los grupos campesinos, fueron el motor dinamizador para la creación de organizaciones por la lucha de la tierra.

A inicios de los años setenta se constituyeron estas organizaciones indígenas que exigían la salvaguardia de la identidad lingüístico cultural de las nacionalidades indígenas, por medio de la creación de una educación en su idioma materno; entre estas esta la FENOC<sup>4</sup> y la ECUARUNARI<sup>5</sup>, esta última organización fue creada por más de 200 delegados, representantes de organizaciones indígenas campesinas, cooperativas, cabildos, etc., de las provincias de: Imbabura, Pichincha, Cotopaxi, Bolívar, Chimborazo y Cañar.<sup>6</sup>

Otro aspecto que se inició con la Reforma Agraria, es el gran número de indígenas que abandonaron su tradicional forma de vida y se integraron a actividades políticas, económicas, sociales y culturales dentro de las dinámicas del resto del país; a partir de este momento el mundo indígena solicitó el reconocimiento de sus derechos, en primera instancia el derecho a la tierra y después se amplían sus demandas y exigen la inclusión a servicios como educación, salud, tecnología, etc.

---

<sup>4</sup> Federación Nacional de Organizaciones Campesinas

<sup>5</sup> *Ecuador Runakunapak Rikcharimuy*, "Movimiento de los Indígenas del Ecuador", también llamado Confederación de Pueblos de la Nacionalidad Kichwa del Ecuador. Es la organización central de las etnias indígenas kichwahablantes de la sierra ecuatoriana, fundada en 1972.

<sup>6</sup> ECUARRUNARI, Proceso Organizativo de ECUARUNARI, (s/f), 10/Marzo/20013, <http://ecuarrunari.org/info/historia>





Frente a la necesidad de los indígenas de realizar gestiones con las instituciones públicas en especial para solucionar el problema de las escrituras de la tierra y al desconocer el idioma castellano y no tener niveles de instrucción básica, ellos recurrían a los llamados Kilka<sup>7</sup> que de acuerdo al Doctor Armando Muyolema<sup>8</sup> jugaban el papel de mediadores blancos mestizos, que generalmente eran abogados, especializados en gestiones comunitarias o en procesos de mediación para hacer gestiones sobre todo en las instituciones públicas, ubicadas en la capital, los indígenas buscaban sus servicios porque generalmente no conocían los pasos a seguir para realizar cualquier trámite, además por su puesto de la barrera idiomática que constituía para los indígenas el no hablar castellano, por esta razón surgieron en algunas provincias del Ecuador, los *kilkas*, que en algunas ocasiones han ayudado a los indígenas y en otras los han estafado.

Los líderes de las organizaciones indígenas consideraron importante formar a sus miembros como profesionales en diferentes ramas, sin embargo para alcanzar este objetivo era necesario tener acceso a la educación.

Las décadas de los años sesenta y setenta constituyeron años cruciales para el desarrollo de la educación en el Ecuador, tanto en la demanda como en la oferta educativa. Con relación a la demanda educativa, para las familias indígenas campesinas que en su mayoría estaban relacionadas con el mercado (por la venta de sus productos) o con la emigración (movilización del campo a la ciudad), el acceder a una educación en donde podrían manejar la lecto-escritura y en idioma castellano, les serviría para poder desenvolverse en el mundo externo.

Otro motivo por el cual este sector deseaba ingresar a una educación formal, se debe a que para las comunidades rurales, la escuela representaba el Estado y la o el profesor el medio para llegar a este, tal como lo indica un estudio realizado por la UNESCO: “Las exigencias de la comunidad confirman la hipótesis según la cual (la escuela) no aparece como una institución especializada (en educar) sino como una institución que resume la presencia del Estado. Los vecinos se acercan

---

<sup>7</sup>En el Diccionario, Shimikunata Asirtachik Inka-Kastellanu Killka en Quechua es: s. 1. libro m; cuaderno m; papel. 2. carta f. epístola f. 3. documento m; constancia f.

<sup>8</sup> Armando Muyolema, “La Educación Indígena bilingüe”, 2013, Cuenca-Ecuador.



a ella (y al docente) en búsqueda de solución a una gama muy amplia de problemas entre los cuales los relativos al éxito escolar de sus hijos no ocupan un lugar prioritario (UNESCO-CEPAL-PNUD 1979: 15).

#### **1.2.4 Escuelas Radiofónicas**

Con la renovación del Concilio Vaticano II<sup>9</sup>, un grupo de religiosos en especial latinoamericanos trabajaron bajo el lema “*compromiso con los pobres*” y formaron parte de importantes toma de decisiones como en el caso de Ecuador con la Reforma Agraria y con la educación rural. Mons. Leónidas Proaño fue uno de los personajes más representativos en la lucha de los derechos de los indígenas, este obispo de Riobamba organizó entre los años de 1959 y 1962 un programa educativo radial denominado: Las Escuelas Radiofónicas Populares de Riobamba (ERPE); esta escuela proponía alfabetizar, evangelizar pero también capacitar sobre derechos y los procesos para su exigibilidad (dentro del marco indígena) como el crear organizaciones o sindicatos, bajo una filosofía educativa liberadora.

Este sistema educativo utilizó como idioma oficial al kichwa y obtuvo una gran acogida; es por esta razón que en el año de 1963 fue reconocida legalmente; esto benefició parcialmente al programa porque por un lado el Estado se comprometió en apoyar económicamente esta actividad (en la práctica nunca sucedió) y por otro los títulos entregados en el proceso de formación tenían valor legal.

##### **1.2.4.1 Las Escuelas Radiofónicas en Cañar**

Las Escuelas Radiofónicas de Riobamba en el año de 1972 extendieron su frecuencia a 9 provincias de la Sierra, 2 de la Costa y 4 del Oriente y alfabetizaron a 13.000 campesinos adultos. A la provincia de Cañar llegaba la frecuencia de las escuelas radiofónicas populares desde Riobamba, específicamente a las parroquias de Chontamarca, Zhud y Suscal (comunidad de Guantugjundo) y a la comunidad de Quilloac en el cantón Cañar. Según el Licenciado Luis Gilberto

---

<sup>9</sup> Proporcionó una apertura dialogante con el mundo moderno, Se propuso actualizar la vida de la Iglesia sin definir ningún dogma, la Revelación, la Liturgia, la libertad religiosa, y el compromiso con los pobres, etc.



Lema, primer director de la DIPEIB de Cañar, en el año de 1967, por intermedio del padre Rafael González comenzó este proceso educativo, que consistió en seleccionar a un grupo de personas que en su mayoría no habían terminado la primaria, justamente para que viajen a Riobamba en donde se alfabetizarían y en lo posterior se formarían como monitores; una vez capacitados, regresarían para enseñar y alfabetizar en sus comunidades. Entre las principales figuras constan: David Antonio Lema, David Lema Laso, Narciso Loja, David Lema Mayancela, José Pichizaca, Felix Pinguil, entre otros.

Las escuelas estaban dirigidas para alfabetizar a personas adultas, aunque durante este proceso también participaron niños (as) como el mismo Licenciado Lema. A partir de las 5 de la tarde se abría la señal de las escuelas radiofónicas de Monseñor Leónidas Proaño; en la comunidad de Guantugjundo los estudiantes se reunían en una casa particular y mediante una pequeña radio, tanto monitores como estudiantes escuchaban las clases en kichwa, finalizada la primera parte de la clase, los monitores en Riobamba daban un tiempo de espera para que los educadores en Suscal refuercen algunos elementos que no habían quedado claros, en esta fase se fortalecía el conocimiento mediante el uso de carteles e imágenes. La segunda parte de la clase se relacionaba con asignaturas como: Filosofía Andina, Derechos de los pueblos, entre otras, para cerrar la jornada nos cuenta el Lcdo. Lema, con énfasis se repetía a diario: “Para liberarnos, el objetivo es educarnos”.<sup>10</sup>

Las experiencias obtenidas en las escuelas radiofónicas de Riobamba motivaron en lo posterior, la creación de varias actividades similares, como el programa de educación radial en Pichincha dependiente del ERP o el Sistema de Educación Radiofónica Bicultural Shuar; ambas con gran acogida indígena y mestiza.

De acuerdo al Doctor Armando Muyolema,<sup>11</sup> en Cañar se presentaron importantes líderes religiosos que apoyaron a la Educación Intercultural Bilingüe, a través de la iniciativa de las Escuelas Radiofónicas de Monseñor Leónidas Proaño, entre

<sup>10</sup> Lema Gilberto, “La Educación Indígena bilingüe”, 2013, Cañar-Ecuador

<sup>11</sup> Armando Muyolema, “La Educación Indígena bilingüe”, 2013, Cuenca-Ecuador.



estos podemos mencionar al Padre Castillo, Padre Vásquez, Padre Ángel María Iglesias y al Padre Gonzáles.

Los principales logros conseguidos por la ERPE fueron: el obtener un gran número de indígenas alfabetizados (a nivel nacional) y el crear un esquema para el empoderamiento de los indígenas sobre la comunicación, como una herramienta para la reivindicación de sus derechos y para la revalorización de su lengua materna y de su identidad cultural.

### **1.2.5 Misión Andina**

En Ecuador, al igual que en varios países latinoamericanos, llegaron proyectos educativos dirigidos para comunidades rurales o para alfabetizar sectores marginales; en este sentido en 1956 se instaló en el país, mediante un convenio de cooperación internacional de las Naciones Unidas (OIT, FAO, UNESCO, OMS, UNICEF) con el gobierno de Galo Plaza, el proyecto denominado "*Misión Andina del Ecuador*" (MAE); el mismo que debía promover el desarrollo de la Comunidad desde una mirada integral, en otras palabras trabajar de manera interdisciplinaria para obtener un desarrollo en todos los aspectos.

La misión Andina nace con el liderazgo de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), quienes crean una Comisión de Expertos que en su primer encuentro en 1951, en la Paz-Bolivia, llegan al acuerdo entre los gobiernos de Ecuador, Perú y Bolivia, de apoyar plenamente a una "Misión Internacional Indigenista de asistencia técnica" (Bretón, 2000). Es así que para 1952, se plantean las primeras bases para lo que hoy se conoce como la Misión Andina. Posteriormente esta se ampliaría a los países de Chile, Colombia y Argentina.

Dentro de los alcances nacionales, la MAE cubrió las provincias de: Imbabura, Tungurahua, Chimborazo, Cañar, Azuay y Loja. Su foco de interés era la comunidad andina de cultura kichwa y entre las principales áreas atendidas estuvieron: Educación rural (alfabetización, educación de adultos y primaria infantil), salud y saneamiento, servicio social rural, entre otras. Los resultados del trabajo que desarrolló la Misión Andina en el Ecuador causaron antagonismo dentro de las comunidades indígenas.

Según el resumen de actividades de la MAE desde Mayo de 1956 a Abril de 1961, el total de comunidades atendidas en el Ecuador fue de 161.

**Cuadro Nº1:** Cuadro de la Magnitud de Actividades de la MAE en 1961

PROVINCIAS	Número de Comunidades	Población Directa	Población Indirecta
Chimborazo	58	40.000	140.000
Azuay	16	10.000	25.000
Cañar	18	12.000	45.000
Imbabura	37	20.000	60.000
Loja	17	12.000	15.000
Tungurahua	15	12.000	45.000
TOTAL	161	106.000	330.00

**Fuente:** Tomado de DIALOGOS, *El “desarrollo comunitario” como modelo de intervención en el medio rural.* (2000).

A más de fomentar el desarrollo comunal la MET, buscaba a la vez formar dirigentes indígenas, promotores sociales y personas auxiliares (Bretón, 2000), quienes ayudarían a solventar necesidades básicas de las comunidades, entre las cuales se encontraba la educación. .

En ciertas comunidades (sobre todo las más alejadas de la urbe) existía el rechazo a una educación escolarizada, señala Burgos, siendo el idioma, el principal problema que tuvieron para acercarse a los niños.

Burgos, A. Dubly y E. Oviedo coinciden que una de las falencias de la MAE, en educación, fue el no tener una mayor coordinación con el Ministerio de Educación y Cultura, ya que no tenían incidencia en la formación de los docentes y en los contenidos dictados a los estudiantes. Existían pocas escuelas en las comunidades indígenas con maestros con bajos salarios y poco motivados (Betrón, 2000).

A pesar de todo esto hasta 1962, la MAE, había construido alrededor de 80 escuelas (Betrón, 2000: 39) y realizando campañas de alfabetización y capacitando a los docentes, sobre todo en métodos pedagógicos.

Marco Antonio Guzman, (2000:84), Director Técnico Ejecutivo de la MAE en



Ecuador durante 1968-1969, asegura por su lado *“que en el campo educativo se daba énfasis en la educación bilingüe, así como en conocimientos y destrezas que permitieran incrementar la producción y mejorara la calidad de vida, para ello se concertaban convenios y desplegaban acciones conjuntas con el Ministerio de Educación. Profesores y trabajadoras sociales trabajan en estas áreas”*. Junto a él trabajaban también técnicos de la OMS, y de la UNESCO.

En 1962 la MAE, llegó al cantón Cañar, específicamente a las comunidades de Quinuapata, Tranca y finalmente Quilloac. Durante este proceso se realizaron varias gestiones logísticas necesarias para la aplicabilidad de este proyecto, es así que Milton Cisneros coordinador de la Misión Andina, solicitó a los administradores de la hacienda “Guantug” un espacio considerable para instaurar centros educativos, esta petición fue negada, sin embargo donaron 625 m<sup>2</sup> de la hacienda para la creación de un centro de Salud y Artesanías (Quinde, 2011).

De acuerdo con Francesco Chiodi (1990: 346) autor del capítulo sobre Ecuador, del libro la “Educación Indígena en América Latina”; existen dos posiciones con relación al impacto de la Misión Andina en el Ecuador, estos dos criterios opuestos se ven reflejados por un lado en la opinión del indigenista Gonzalo Rubio Orbe, quien fue uno de los que participó en la MAE, el mismo que afirma:

*“Se ensayó y buscó, en varias ocasiones, la participación directa de los indígenas y de sus formas sociales, para evitar así paternalismo que liquidaran esfuerzos, iniciativas y trabajo convencido y espontáneo (...) una apreciación honrada e imparcial sobre esta organización arroja un saldo altamente favorable sobre sus labores”*.

El segundo criterio lo aborda Oswaldo Albornoz y Ruth Moya; el primero indica que la MAE fue la presencia de *“Francos Agentes del Imperialismo Yanqui”* mientras que Moya afirma: *“El estudio sobre efectos de la MAE en la zona de Santana, Saraguro”* indica: *“la acción de la MAE estaba fundamentada en criterios apriorísticos con respecto a las necesidades y expectativas de los indígenas”*.



A pesar de todos estos puntos de vista, “la gente empezó a despertar” así lo describe el líder indígena de Cañar José Quinde<sup>12</sup> quien afirmaba ver la mayor organización de las comunidades y lucha por sus tierras durante la reforma agraria de mediados la década de 1960.

A la vez a partir de la influencia de la MAE, se forman jóvenes como Luiz Macas, (Dubly, 2000) ex dirigente de la CONAIE.

### ***1.2.6 Instituto Lingüístico de Verano***

En el mismo período de gobierno del Dr. Galo Plaza, se firmó en 1952 un convenio de cooperación con una de las instituciones más debatidas de América. El Instituto Lingüístico de Verano (ILV). En 1956 este programa fue ratificado y ampliado por el presidente Velasco Ibarra, dicho Instituto funcionó hasta 1981, año en que fue expulsado por el gobierno de Jaime Roldós.

El trabajo del ILV al igual que la MAE no se enfocó tan solo en el ámbito educativo, abarcó también aspectos sociales, económicos, culturales, etc. Según Moya (1975) en el año de 1963 se puso en marcha el Plan Piloto de Educación Bilingüe, este plan tenía entre sus puntos de trabajo los siguientes:

- Diseño de materiales didácticos
- Selección, entrenamiento y capacitación de promotores bilingües
- Realización de cursos de verano de capacitación para promotores:  
La administración de la escuela dependía de una Oficina de Coordinación que fue la encargada de dar; además, supervisión técnico pedagógica.

El ILV inicia oficialmente la educación bilingüe en el Ecuador, sus inicios se dan en la región amazónica, sin embargo tiempo después llega a sectores indígenas de la Sierra, entre estos la provincia de Cañar. La dinámica de trabajo del ILV

---

<sup>12</sup> Líder indígena de Cañar. Entrevista realizada el 27/05/1999 por el Dr. Luciano Martínez de la FLASCO y publicado en DIALOGOS, 2000.





consistía en que los misioneros evangélicos debían en primera instancia aprender y estudiar el idioma y la cultura de una comunidad indígena, para en lo posterior alfabetizar y sobre todo evangelizar tanto en el idioma materno de la comunidad como en castellano.

Las perspectivas de acuerdo a su eficacia son varias, según Chiodi mirando los acontecimientos desde una perspectiva histórica se puede afirmar que el ILV fue determinante por dos aspectos: el primero por penetrar los grupos aborígenes que en esa época todavía se hallaban en condiciones de un fuerte aislamiento, a través del ILV se trabajó en una fuerte alfabetización e incluso aculturación por medio de los misioneros evangélicos. El segundo aspecto es que se sabe que el ILV jugó un papel importante para que fuera posible que los intereses petrolíferos ingresen con mayor agilidad y sin mayores dificultades en los territorios amazónicos. Por otro lado no se puede negar que este programa fue el que inició oficialmente con la educación bilingüe en el Ecuador y que permitió el acceso del vernáculo hablante a la educación en lengua oficial.

El 22 de Mayo de 1981, es decir dos días antes de la muerte del presidente Roldós; se expidió el decreto 11-59, en donde el ILV cesó sus funciones, las mismas que pasaron bajo responsabilidad del Estado.

### ***1.2.7 Institutos Pedagógicos***

Con la llegada de Roldós a la presidencia del Ecuador, se implantaron varios cambios a nivel nacional, sobre todo en el campo educativo, no solo se firman convenios con la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE), para apoyar la alfabetización en lenguas maternas, sino que también se crean cuerpos jurídicos que fortalezcan estos procesos, uno de estos fue el Decreto del 25 de julio del año de 1980, para la identificación de territorios indígenas que dispongan de ciertos criterios para la creación de Institutos Pedagógicos que formen docentes bilingües. Más adelante dentro de los estudios de caso, se dedica un espacio para profundizar sobre el proceso histórico del Instituto Pedagógico





Quilloac, este subtítulo es un pequeño acercamiento a lo que sucedió con los Institutos Pedagógicos a nivel nacional.

El Decreto del 25 de julio de 1980, se acercaba al sueño del pueblo de Cañar de poseer un establecimiento que velara por una educación en la cual se impartiera y se respetara tanto la lengua Kichwa, como la filosofía indígena. Desde la Junta Militar de Gobierno, dirigentes indígenas como Tayta Lino Pichizaca, Antonio Quinde, José Pichizaca (líderes de la comunidad de Quilloac), y autoridades religiosas como el padre Ángel María Iglesias, solicitaron ya la creación de una Institución que cumpla con estas características.

El presidente Jaime Roldós Aguilera, delegó una comisión encargada de realizar un estudio socio-económico en algunas comunidades del Cañar, entre las que se encontraban Juncal, Quilloac, Sisid, entre otros. Una vez culminado el estudio se llegó a la conclusión de que la Comunidad de Quilloac, era la más apropiada, debido a la fuerte capacidad organizativa de sus pobladores y a su ubicación geográfica estratégica y óptima.

Es así que el 12 de enero de 1981, se iniciaron las clases en la casa comunal de Quilloac, el Instituto fue bautizado con el nombre de “Instituto Normal Bilingüe N° 17 de la comunidad de Quilloac” con 120 estudiantes, entre los que se encontraban dirigentes indígenas, formaron parte de este primer proceso de formación de docentes interculturales bilingües en Cañar. Posteriormente en el año de 1988, se creó la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe y un año más tarde, se creó la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe-Cañar, y el colegio pasa a depender de esta Dirección (Verdugo, 2011).

A nivel nacional actualmente existen 5 Institutos Pedagógicos:

- El colegio Limoncocha, fue creado por el Instituto Lingüístico de Verano y se caracteriza por no tener cursos especiales, para la didáctica de la enseñanza bilingüe o para el castellano como segunda lengua. Tampoco se tiene en cuenta la cultura originaria de los escolares.



- El segundo Instituto Nacional Bilingüe de Bomboiza Zamora), para los maestros bilingües shuar-castellano.
- El tercer Instituto Nacional fue creado en Colta Monjas (Chimborazo) tiene entre 20 docentes sólo uno bilingüe *quichua*-castellano.
- El cuarto Instituto Nacional fue fundado en Quilloac (Cañar).
- El quinto Instituto Nacional que funciona en Saraguro (Loja).

En 1987 egresaron las primeras promociones de los Institutos Nacionales Superiores Bilingües, a excepción del Instituto Nacional Superior Bilingüe de Colta Monjas en donde ya se formaron tres promociones anteriores.

### **1.2.8 Subprograma de Alfabetización Quichua<sup>13</sup>**

En 1978 se instauró el Programa Nacional de Alfabetización en sus dos subprogramas Castellano y *Quichua*, el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), adjudicó a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, (PUCE), la dirección del segundo de ellos, por esta razón la Universidad creó el Centro de Investigaciones para la Educación Indígena (CIEI), que funcionó en el Instituto de Lenguas y Lingüística de la PUCE ( *El Instituto de Lenguas y Lingüística Kichwa de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador que funcionó entre 1974 y 1984, entregó licenciaturas en lingüística Kichwa a un significativo número de indígenas*).

Esta decisión gubernamental, de entregar una responsabilidad pública a manos de una entidad privada ocasionó una serie de conflictos internos entre posiciones indígenas y de estas con el Estado ecuatoriano; además las metas por abarcar eran muy amplias, el programa en su conjunto pretendía reducir el analfabetismo del 22% al 6% en cuatro años, es decir alfabetizar a 260.000 personas en el área urbana y medio millón personas del sector rural (Moya 1988:52)

---

<sup>13</sup> Se utiliza la palabra *Quichua* en lugar de *Kichwa* ya que hemos utilizado textualmente el nombre de este programa.



En 1980 el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), el Centro de Investigaciones para la Educación Indígena (CIEI) y El Instituto de Lenguas y Lingüística Kichwa de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (ILL), desarrollaron el Modelo Educativo Macac, donde se elaboró material para alfabetizar en lenguas kichwa, secoya-siona, wao y chachi; durante la elaboración de estos textos y documentos participaron líderes y docentes indígenas de todo el país; entre estos profesores de las provincias de Cañar y Azuay (MOSIEB, 1992).

En esta etapa se obtuvo una serie de logros, como:

- El unificar el sistema de escritura del Kichwa
- Utilizar la lengua materna como lengua principal de educación y el español como lengua de relación intercultural
- Y sobre todo formar al primer grupo de promotores y alfabetizadores indígenas en lengua kichwa a nivel nacional.

Este proceso tuvo apoyo legal por la creación del Acuerdo Ministerial 00529, dictado en 1981 en la presidencia del Dr. Oswaldo Hurtado, que dispone: *“Oficializar la educación bilingüe bicultural estableciendo en las zonas de predominante población indígena planteles primarios y medios, donde se impartan una instrucción en los idiomas castellano y quichua o su lengua vernácula”*. A pesar del soporte de este elemento jurídico, varios profesores mestizos e incluso algunas Direcciones Provinciales de Educación Hispana se opusieron rotundamente al desarrollo de una educación bilingüe a manos de los indígenas.

El programa de Alfabetización Kichwa marcó el inicio del proceso para una EIB en el Ecuador, manejó estrategias que permitieron mayor inclusión indígena y un apoyo integral para la formación del alumnado. Entre las áreas de trabajo abarcadas por el CIEI se encuentran:

- *“La revalorización psicológica y cultural de la población indígena*
- *La revalorización y desarrollo de sus propias formas organizativas*



- *La identificación de problemas socio culturales, económicos y políticos para encontrar soluciones que permitan enfrentarlos dentro del marco característico de la misma comunidad*
- *La revalorización de conocimientos y práctica tradicionales benéficas, existentes en todos los campos de la vida comunitaria” (Convenio MEC-PUCEI, 1984: 404-405)*

Para Chiodi (1990:368) *“a partir de esto, el CIEI plantea el concepto de interculturalidad educativa no solo como instrumento de comunicación interétnica (aprendizaje de los patrones culturales del mundo mestizo-occidental) sino también en función de la revalorización y respeto de la cosmovisión propia de cada uno de los sistemas culturales concernidos, con énfasis en la autonomía de la cultura quichua”.*

El programa de Alfabetización Kichwa duró desde el año de 1980 hasta el año de 1984 y se extendió a 11 provincias, sin embargo sus resultados en lo que alfabetización se refiere, estuvieron muy por debajo de las expectativas, ya que apenas logró alfabetizar el 5.69% de un total de 446.800 indígenas.

En el desarrollo de este programa se presentaron algunos conflictos entre el CIEI y las organizaciones indígenas, principalmente por intereses de protagonismo y espacios débiles de concertaje; para esto es necesario compartir ambos puntos de vista, por un lado esta situación nos aclara Ruth Moya (1984:54-55) *“El hecho es que la ejecución del proyecto oficial de alfabetización quichua estuvo a cargo del CIEI y que las organizaciones no pudieron negociar un proyecto autónomo aunque, a través de sus delegados en la Oficina Nacional de Alfabetización (ONA), pudieron incidir en la selección de los alfabetizadores. Estos mismos representantes sin embargo, pronto se vieron subsumidos en la dinámica burocrática y sus posibilidades de expresar criterios técnico-pedagógicos se vieron disminuidas, no solo porque el control técnico del proceso estuviera en manos del CIEI sino porque faltaron definiciones operativas por parte de las organizaciones...”*



La ECUARUNARI por su lado sostiene que el programa de Alfabetización kichwa fue una estrategia para dividir a los indígenas, así lo afirma Manuel Imbaquingo *“La creación del Centro de Investigaciones para la educación indígena CIEI, fue un proyecto dirigido por la Dra. Consuelo Yáñez y que causó serios problemas al interior de nuestra organización, porque empezó a dividirnos, al interior de la familia, por ejemplo, estuvimos divididos entre hermanos, muchos de los exdirigentes entraron a trabajar en ese CIEI, entonces no sé cómo, algunos se dejaron lavar el cerebro, de los 40 y pico que estaban ahí, algunos entraron a trabajar directamente en contra del movimiento...”* (ECUARRUNARI, 1998:176)

A pesar de las limitantes y controversias, es ineludible reconocer que este programa fue un fuerte referente para la aplicación de futuros programas de EIB en el país. Después de la finalización del CIEI, y durante el gobierno del Ing. León Febres Cordero en 1985, se tomaron fuertes medidas que afectaron a la Educación Bilingüe. El corte de bonificaciones a las escuelas y sus profesores (as) provocó el cierre de un gran número de instituciones educativas. En la provincia de Azuay quedaron vigentes tan solo 5 centros escuelas: Bacpancel, Tucto y Quillusisa, San José de Pirca y Huantucloma; estas escuelas se mantuvieron activas por el apoyo interno de la comunidad.

### **1.2.9 Implementación de los Centros Escuelas Bilingües en las Provincias de Azuay y Cañar**

#### **1.2.9.1 Azuay**

En la provincia de Azuay a partir de 1981 se implantaron los primeros Centros Escuelas Bilingües (CEB), en algunos casos funcionaron dentro de las escuelas hispanas ya existentes y en otros fue necesaria la creación de nuevos espacios. El subprograma nacional de alfabetización en *quichua* funcionó entre los años de 1981 a 1984, donde se trabajó en la alfabetización y educación bilingüe infantil, para esto se creó un centro escuela por cada localidad, estos funcionaron en las comunidades de Bacpancel, Tunzha, San José de Pirca, Dunla, Quillusisa y Shiña centro.



54 estudiantes, pertenecientes de los cantones Nabón, Gualaceo, Cuenca, y Sígsig, participaron de este proceso de formación docente, entre sus principales tenemos: Licenciado Julio Lojano, Licenciada Luzmila Nieves Morocho, Licenciado Emilio Encalada Landi, Licenciado Sergio Morocho, Eduardo Vele, Licenciada Asunción Shumi, Reimundo Carchipulla, entre otros.

### 1.2.9.2 Cañar

En el caso de Cañar, el proceso de alfabetización se proyectó a la población indígena adulta, posteriormente en los años de 1986 y 1987 se trabajó con niveles de primaria y secundaria, esto por el convenio del gobierno ecuatoriano con la Deutsche Gesellschaft Technischce Zusammenarbeit (GTZ), de lo cual se hablara más adelante.

La PUCE mediante el Centro de Investigación para la Educación Indígena, consideró que debido al gran número de alfabetizadores indígenas que carecían del título de bachiller, convendría realizar procesos de educación acelerada, de esta manera varios fueron quienes se integraron a esta formación tanto para obtener el título de bachillerato como para su certificación de alfabetizadores. Entre estos tenemos a Antonio Quinde, José Pichizaca, Luis Gilberto Lema, entre otros.

Es importante mencionar que tanto en la provincia de Azuay como en Cañar, quienes participaron del proceso de formación de promotores y alfabetizadores, fueron elegidos mediante Asambleas comunitarias; generalmente el perfil de los seleccionados respondía a líderes comunitarios o de organizaciones indígenas. El subprograma de alfabetización *quichua* apoyó a los representantes provinciales en el hospedaje, alimentación y transporte.



### **1.2.10 Convenio Ministerio de Educación (MEC) y Deutsche Gesellschaft Technischce Zusammenarbeit (GTZ)**

Para el año de 1986, pocas semanas antes de que se concluya el período de gobierno del Presidente Oswaldo Hurtado, el MEC, suscribe el convenio de cooperación con la República Federal de Alemania, cuyo proyecto se denominó: Educación Intercultural Bilingüe (EIB), como contraparte nacional se ha responsabilizado al Departamento de Educación Rural del MEC y de parte del gobierno alemán la Deutsche Gesellschaft Technischce Zusammenarbeit, GTZ (Sociedad Alemana de Cooperación Técnica).

El objetivo principal se centró en la implementación de escuelas bilingües en comunidades kichwas, al principio el proyecto apuntaba a una escuela sin libros, así lo indica Consuelo Yáñez *“En el convenio se establece el compromiso de organizar un número determinado de escuelas bilingües (70-80) para niños quichua-hablantes empezando por el primer grado, el capacitar a maestros para el proyecto, y el de preparar material didáctico aunque en un principio el diseño del proyecto apunta a una escuela sin libros”*

El proyecto de la EIB inició en abril de 1985, con una duración de un año de fase piloto, luego 6 años para el tiempo total de la escuela primaria y 3 años para el primer ciclo de secundaria, es decir un total de 10 años. Abarcó un universo de 74 escuelas públicas, en 8 provincias de la sierra ecuatoriana.

Al inició se trabajó con una etapa de investigación preparatoria, en donde participaron 5 provincias: Imbabura, Tungurahua, Chimborazo, Napo y Azuay, teniendo como resultados una amplia aceptación de la educación en la lengua materna kichwa, con el castellano como segunda lengua. Sin embargo la EIB finalmente trabajo con las provincias de: Imbabura, Tungurahua, Cotopaxi, Bolívar, Chimborazo, Azuay, Loja y Cañar.

Este proyecto abordó elementos ya utilizados en otros programas (Yáñez, 1995:60)



- *“La teoría integrada a las ciencias*
- *La incorporación de prácticas de producción y organización vigentes en la sociedad quichua*
- *Incorporación de otras formas de conocimiento*
- *La recuperación de la historia del pueblo indígena*
- *La participación de las personas mayores en el proceso educativo*
- *La incorporación de maestros de las propias comunidades”.*

El proyecto EIB, sigue el modelo desarrollado en las escuelas manejadas por el subprograma de alfabetización en alianza con el MEC y la PUCE, esto debido a que incluyó a varios ex miembros del CIEI. Los materiales realizados durante este proceso fueron:

- Una cartilla de aprendizaje
- Libros de lectura y de matemáticas
- Material de ciencias integradas y de *quichua*
- Material para la enseñanza de castellano como segunda lengua.

Durante la formación de maestros; la EIB tuvo una serie de problemas repetidos en anteriores programas; especialmente relacionados a la réplica del conocimiento de los educadores a los educandos; así lo indica Chiodi (1990: 50) *“El maestro recibe instrucciones sobre lo que debería hacer en sus clases pero no sabe cómo hacerlo”* La EIB asumió un papel director en temas relacionados a la educación y al fortalecimiento de alianzas entre los movimientos indígenas, todo esto como estrategias para el desarrollo étnico de los pueblos kichwas (Yáñez, 1995).

### **1.2.10.1 La EIB en Azuay**

En el Azuay, el programa de la EIB permitió la creación de 4 escuelas piloto con primer grado en cada una de estas y la participación de maestros bilingües que provenían de Chimborazo y Cañar. Todas fueron escuelas estatales, con la especificidad que los materiales y la formación de los profesores, obedecían a las políticas de la GTZ, por que fueron consideradas como escuelas experimentales





Estos centros educativos fueron: Miguel Ignacio Cordero de Cahuazhun grande de Gualaceo, Cortepamba-Monjas de Quingeo, Puca Cruz (Quingeo) en el cantón Cuenca; y Baltazar Aguirre en la comuna Chunasana del cantón Nabón. Otro elemento importante que cabe mencionar es que la GTZ realizó un convenio con la Universidad de Cuenca, para la formación de dos promociones de estudiantes en la carrera de educación bilingüe a nivel de licenciatura.<sup>14</sup>

### 1.2.10.2 La EIB en Cañar

De acuerdo al Doctor Armando Muyolema<sup>15</sup>, en el caso de la provincia de Cañar se presentaron entre diez o doce escuelas que fueron parte de la red inicialmente. Por otro lado y según el Lcdo. Luis Gilberto Lema<sup>16</sup>: *“Esto permitió que el ministerio se responsabilice con la creación de las primeras escuelas bilingües en 1986-1987, se crean las primeras escuelas bilingües en las diferentes provincias de la sierra, entre ellos aquí en la provincia de Cañar, aquí en Cañar se crea escuelas bilingües pero ya con profesores bilingües quienes tenían ya título al menos de bachiller, aquellos tiempos tenían la posibilidad de ingresar al magisterio quienes tenían título de bachiller se crearon las escuelas en la misma comunidad de Quilloac en Yuracasha, en Huairapungo, Sisid, Caguanapamba, Tonaspamba, entre otros; en eso nosotros también ya participamos como maestros en mi caso yo seleccioné ir a trabajar en la provincia de Azuay en la comunidad de Monjas, en Quingeo, en el cantón Cuenca”*.

### 1.2.11 Proceso de Creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe.

El primer congreso de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador<sup>17</sup>, (CONAIE) realizado en 1986 reunió a quinientos delegados de todas

<sup>14</sup> Coundiri María, “La Educación Indígena bilingüe”, 2013, Cuenca-Ecuador.

<sup>15</sup> Armando Muyolema, “La Educación Indígena bilingüe”, 2013, Cuenca-Ecuador.

<sup>16</sup> Lema Gilberto “La Educación Indígena bilingüe”, 2013, Cañar-Ecuador.

<sup>17</sup> Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador, es una organización indígena e indigenista ecuatoriana, fundada el 16 de noviembre de 1986, que se atribuye la máxima representación de los pueblos, etnias, culturas, nacionalidades indígenas en el Ecuador



las nacionalidades indígenas del Ecuador, durante este congreso se profundizaron varios aspectos relacionados sobre las principales problemáticas de la población indígena: entre estos el tema de la educación bilingüe y su dirección, frente a esto se decidió promover por iniciativa de las organizaciones indígenas un sistema educativo intercultural<sup>18</sup> bilingüe, cuyo objetivo como lo señala Luis Montaluisa Chasiquiza<sup>19</sup> (1998:63 ) *“Fue proponer al país una educación que condujera hacia una convivencia entre pueblos de diferentes culturas y a superar el conflicto de culturas que había venido siendo alimentado por la educación, desde los inicios de la invasión europea”*.

A partir de 1986 la CONAIE comenzó a buscar estrategias para institucionalizar la educación intercultural bilingüe, uno de estos mecanismos fue el convocar a reuniones periódicas a los dirigentes de Educación de las diferentes provincias y nacionalidades a través de la Dirección de Educación, Ciencia y Cultura de la CONAIE, esto permitiría unir fuerzas y saberes para consolidar el objetivo de un espacio de educación dirigido por y para los indígenas.

Después de que las nacionalidades aprobaran el iniciar con el proceso para la creación de la DINEIB, se inició con un difícil camino para obtener la apertura y aprobación del gobierno, sobre todo porque esta decisión se tomó durante un periodo de elecciones presidenciales de 1987, es decir inciertamente se tenía claro las futuras decisiones a tomar.

Una vez que Rodrigo Borja<sup>20</sup> subió a la presidencia en 1988, la CONAIE mediante la representación de varios actores locales, entre estos el Dr. Luis Montaluisa, trabajaron en identificar contactos que les permitan aplicar su proyecto educativo, de esta manera durante una reunión mantenida con Alfredo Vera, Ministro de

---

<sup>18</sup> Antes se hablaba de Educación Bilingüe Intercultural o de educación bilingüe bicultural, a partir de ese congreso se utilizó la palabra interculturalidad bilingüe, (Montaluisa,1998)

<sup>19</sup> Lingüista y doctor en ciencias de la educación por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador PUCE; master en seguridad y desarrollo por el Instituto de Altos Estudios Nacionales IAEN, master en recursos naturales por la Universidad Politécnica Salesiana UPS; Ph.D. Honoris Causa por las universidades del Consejo Iberoamericano de Educación, Coordinador del Proyecto de la DINEIB-Universidad de Cuenca y de la Academia Diplomática del Ecuador, Primer Director Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, profesor de semiótica de la Universidad Politécnica Salesiana.

<sup>20</sup> Rodrigo Borja, fue un político ecuatoriano y presidente de la República entre los años de 1988 y 1992. Estudió Ciencias políticas en la Universidad Central de Quito y fue profesor de la Facultad de Derecho Político en esta universidad



Educación y Cultura en la casa de Guayasamín, el Dr. Montaluisa en representación de la CONAIE, indicó que era necesario un soporte de políticas públicas que garanticen una educación inclusiva e intercultural para las comunidades y nacionalidades indígenas, el Ministro Vera con gran apertura al diálogo señaló su apoyo a esta iniciativa indígena.

Sin embargo el proceso estuvo marcado por varios conflictos y oposiciones en contra de la creación de la DINEIB; como señala Montaluisa, (1998:65): *“Pero no fue tan fácil para el Ministro de Educación tramitar la creación de la DINEIB, En el Ministerio nadie, excepto el subsecretario Dr. Trajano Andrade y un Asesor del presidente, el Dr. Alfonso Calderón, apoyó nuestro proyecto. En general, los demás se opusieron ferozmente a la creación de la DINEIB”*, la oposición estuvo liderada por el director de Educación Compensatoria o la llamada Educación Popular Permanente, esta entidad presentó al Ministro un documento con treinta y siete argumentos en contra de esta acción indígena.

Frente a esto el Ministro Vera decide abrir un debate entre estos dos grupos, las reglas del juego nos detalla Montaluisa (1998:66) el acuerdo era el siguiente: *“...si durante el debate los representantes de la CONAIE desvirtuaban los argumentos de quienes se oponían a su creación y lograban convencerlos de su convivencia, entonces se creaba la DINEIB; caso contrario no sería aprobada”*. La CONAIE debía elegir tres representantes que defiendan su posición, para esto se apoyaron en documentos legales como la reforma al artículo 27 de la Constitución aprobada en el referéndum de 1978 y tramitada por la CONAIE en 1983. Bajo una reunión de último momento en Quito, la comunidad indígena involucrada en este proceso educativo, seleccionó a sus representantes, entre estos el propio Luis Montaluisa.

En la ciudad de Quito, durante el mes de octubre de 1988, el futuro de la educación indígena dependía de la buena o mala participación de sus representantes, el Ministro había pedido que se encuentren presentes tan solo 3 líderes por cada grupo, sin embargo todos los dirigentes de la CONAIE ingresaron a las oficinas de la Dirección Nacional de Formación Docente para presenciar el debate, esta situación molestó al Ministro Vera quién pidió a los dirigentes de la



CONAIE evacuar las instalaciones, Montaluisa redacta lo que Blanca Chancoso líder indígena respondió: *“Señor Ministro, estamos en democracia y por eso, permita que todos los compañeros presencien el debate. Van a hablar los tres compañeros seleccionados, los demás van solo van a presenciar para poder informar a las comunidades”*, después de este incidente, la Directora Nacional de Educación, opositora a esta iniciativa, tomó la palabra y dijo: *“Señor Ministro es verdad que estamos en democracia y por eso puede crearse la Dirección Bilingüe”* (Montaluisa, 1998: 67) Este emotivo suceso dio carta blanca para formar la DINEIB.

En 1988 Luis Montaluisa, elaboró el borrador del decreto ejecutivo que reconocería legalmente la DINEIB y que marcaría un hito para la historia de la educación en el Ecuador. Finalmente durante el segundo congreso de la CONAIE realizado en las instalaciones de Ñucanchiguasi, en el año de 1988, en el cantón Cañar, el Ministro de Educación y Cultura Alfredo Vera Arrata<sup>21</sup>, acudió a este espacio para entregar el decreto ejecutivo de creación de la DINEIB.

Una vez creada la DINEIB, cuyo director nacional fue el Doctor Luis Montaluisa, la situación no mejoro del todo, los pocos recursos económicos, humanos y materiales limitó los objetivos planteados, así por ejemplo la DINEIB, no contó con un lugar propio, tuvieron que realizar sus labores en el pasillo del Ministerio de Educación y Cultura, en la ciudad de Quito. Ese mismo año en 1988, el Arq. Alfredo Vera, dispone que a las Direcciones Provinciales de Educación Intercultural Bilingüe (DIPEIB'S), se les entregue un espacio dentro de las Direcciones Provinciales de Educación (DPE), sin embargo ningún director provincial obedeció esta orden; de la misma manera el Ministro Vera, dispuso que se creen 15 partidas por provincia para los educadores interculturales bilingües, pero una vez mas no se acató la orden. Inclusive los diputados del gobierno se opusieron rotundamente a la decisión del Ministro de crear la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), frente a esto las comunidades indígenas organizaron varias marchas para impedir que se derogue la DINEIB.

---

<sup>21</sup> El Arquitecto Alfredo Vera Arrata, fue Ministro de Educación y Cultura en el periodo de gobierno de Rodrigo Borja; se caracterizó por haber coadyuvado para la Institucionalización de la Educación Intercultural Bilingüe a nivel nacional



El 12 de octubre de 1989 se realizó la gran marcha nacional en donde participaron miles de indígenas que mediante bailes, música y consignas desarrollaron lo que se consideró un suceso histórico, ya que por primera vez se llevó a cabo una marcha indígena de tal magnitud, esto les permitió ser visualizados como una comunidad de derechos tanto a nivel nacional como a nivel internacional por la gran acogida que le los medios de comunicación dieron a este evento.

### **1.2.11.1 La Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB)**

Esta instancia abarca a todos los programas y proyectos relacionados con la educación indígena intercultural bilingüe en el Ecuador, es decir específicamente el área de alfabetización y la Dirección de Educación Compensatoria, que hasta entonces se encontraba bajo la dirección del Ministerio de Educación y Cultura, esto incluyó el control de la EIB proyecto en alianza con el Ministerio de Educación y Cultura y la GTZ, que se encontraba en dependencia del sector de educación rural.

La CONAIE que ya había creado su propuesta educativa y que fue aprobada por el gobierno de Rodrigo Borja, abarca todos los niveles educativos y encierra materias distintas a las utilizadas por el sistema de educación hispana, así lo menciona Consuelo Yáñez (Yáñez, 1995:63) “...*en ella se recogían los principales elementos de política educativa que se habían desarrollado en el pasado incluyendo, desde la unificación del sistema de escritura en cada uno de los idiomas indígenas hablados en el país, hasta la formación de maestros de las propias comunidades para que se hicieran cargo de los centros educativos*”.

Entre los principales obstáculos que tuvo que hacer frente la recién creada DINEIB, fueron:

- Pocos materiales para trabajar bajo el sistema de una Educación Intercultural Bilingüe.
- Limitado número de profesores indígenas



- Débil formación de los profesores indígenas en elementos académicos y pedagógicos, lo que provocó la repetición de los esquemas de la educación formal que tanto el sector indígena había cuestionado.

Con estos antecedentes la DINEIB con el apoyo de la CONAIE y otras organizaciones como la Asociación Inca Atahualpa (Chimborazo) y la organización de la comunidad de Planchaloma (Cotopaxi), logran dividir funciones y trabajan en lo que representaría para la DINEIB los primeros pasos en temas de educación intercultural bilingüe dirigida por profesores indígenas y apoyados por la comunidad local.

Por el limitado número de materiales, se tuvo que utilizar textos elaborados por anteriores proyectos. Con respecto a la formación docente, la DINEIB, trabajó con maestros y administradores en cursos y programas intensivos de capacitación con los Institutos Pedagógico Interculturales, con el fin de fortalecer los conocimientos cognitivos y pedagógicos de los maestros y emitir certificados que legalicen sus puestos como docentes, en estos procesos también participaron educadores mestizos que habían trabajado durante varios años en comunidades indígenas y que incluso dominaban el kichwa.

El camino fue largo y complejo, el solo hecho de considerar una educación bajo la dirección de los indígenas, representaba no solo para la comunidad mestiza sino también para los propios indígenas, una idea descabellada e incluso una falta de respeto para los docentes hispanos; sin embargo varios procesos de lucha por la exigibilidad de los derechos del indigenado fueron antecedentes claves que coadyuvaron para consolidar un sistema educativo indígena intercultural bilingüe que revalorice sus lenguas madres y la inmensa diversidad cultural de las nacionalidades indígenas del Ecuador, la idea que resulto ser no tan descabellada fue finalmente institucionalizada bajo el gobierno de Rodrigo Borja en 1988 y extendida a toda la red territorial en 1989, año en donde al igual que a nivel nacional, los funcionarios, educadores y estudiantes indígenas de las provincias de Azuay y Cañar enfrentaron altos niveles racismo y exclusión social en sus propias tierras, sin embargo a pesar de la fuerte oposición, los funcionarios



indígenas de las Direcciones Provinciales de Educación Interculturales Bilingües del Azuay y Cañar abrieron sus puertas y proyectaron sus ideales el 14 y el 19 de Abril de 1989, respectivamente.

Estos sucesos escriben las nuevas páginas de las luchas históricas de los indígenas a nivel regional, nacional y local, además aportan y heredan valiosos ejemplos de superación y puesta en valor de las identidades locales de los pueblos indígenas. Los acontecimientos, los actores locales y los efectos de implantar la educación intercultural bilingüe en Cañar y Azuay, se redactan a continuación.

### 1.2.11.2 Creación de la DINEIB-Cañar y de la DINEIB-AZUAY

La Dirección de Educación Intercultural Bilingüe del Cañar se instauró oficialmente el 19 de abril de 1989, un año después de la creación de la DINEIB a nivel nacional. El objetivo central de DIPEIB-C, al igual que el resto de las DIPEIB es garantizar la aplicabilidad de los derechos de los pueblos y nacionalidades indígenas, fomentando una educación intercultural enfocada en la revalorización de las lenguas maternas y en la diversidad cultural dentro del país.

La DINEIB-C, es la única Dirección Provincial de las 17 que existen en el Ecuador, que no se creó en la capital Provincial, Azogues, sino que sus oficinas se localizaron en la ciudad Cañar. El proceso para la obtener la tutela de los centros educativos ubicados en los sectores de mayor población indígena, no fue fácil, ya que tuvieron que luchar contra la Dirección Provincial de Educación hispana y sus dirigentes (mestizos), quienes no querían dejar bajo la potestad de los indígenas que se encontraban dentro de la recién creada DINEIB-Cañar, a dichos centros educativos.

El Licenciado Gilberto Lema, primer director de la DIPEIB-Cañar, recuerda que asumieron las funciones sin recursos humanos, ni materiales, y mucho menos recursos financieros, carecían de infraestructura y de jurisdicción en los establecimientos educativos. La prioridad según Lema<sup>22</sup> *“radicó en el estudio y*

---

<sup>22</sup> Lema Gilberto, “La Educación Indígena bilingüe”, 2013, Cañar-Ecuador





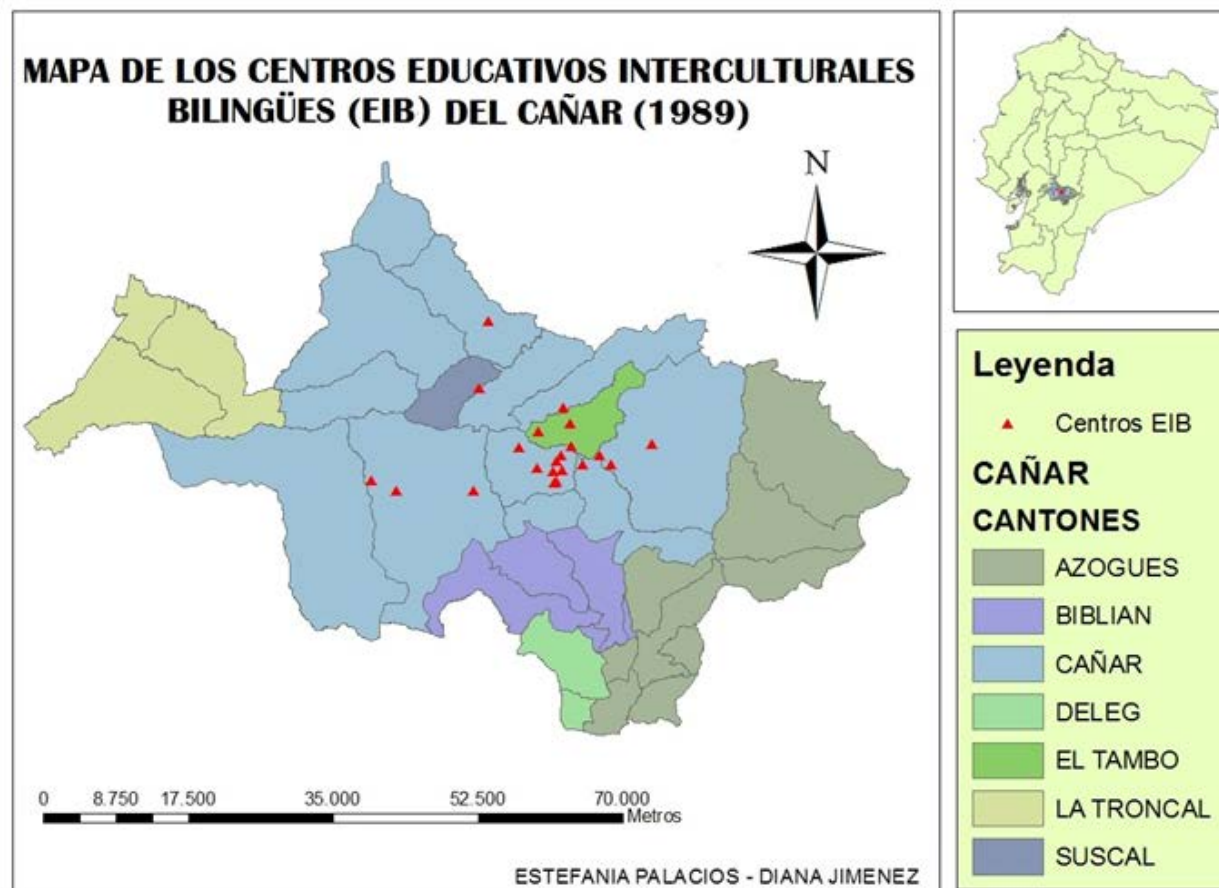
*diagnóstico de algunos elementos, por ejemplo la lengua, vestimenta, situación geográfica, para atender de acuerdo a su realidad lingüístico, cultural, social de los pueblos, comenzamos primero a seleccionar (...) que escuelas o establecimientos educativos podrían ser parte de este proceso, obviamente seleccionamos y tuvimos que negociar con el Director de Educación Hispana de la provincia de aquellos tiempos y finiquitamos ya en una reunión de trabajo con el jefe de supervisión y más de cincuenta supervisores de educación hispana, yo tenía simplemente un compañero jefe de supervisión”.*

Una vez aclarados y resueltos estos conflictos, se empezó a implementar la educación primaria, y educación básica para adultos. Los primeros docentes fueron egresados del Instituto Pedagógico Quilloac. Dentro de la educación para adultos, se crearon Centros Ocupacionales, Artesanales y de Educación Básica Regular. Alrededor de 25 Centros Educativos, que se encontraban bajo la Dirección de Educación Hispana, empezaron a formar parte del Dirección Intercultural Bilingüe de Cañar. (Véase en el mapa N°1)

Según la publicación de la DINEIB-Cañar, “*La Nación Cañari*” (DINEIB-Cañar, 2011: 15-17), la educación bilingüe en el cantón Cañar, actualmente beneficia a 250 comunidades, en las cuales se encuentran distribuidos 68 centros educativos, 63 son de educación básica intercultural bilingüe y cinco son colegios interculturales bilingües, a ellos se suma un Instituto Superior Pedagógico Intercultural Bilingüe, Quilloac. Aproximadamente hasta el 2010, existían 4.500 estudiantes bajo el sistema de Educación Bilingüe y hasta esa fecha, el Instituto Quilloac a graduado 1.100 docentes bajo esta modalidad (Véase en el mapa N°2 y cuadro N°1).

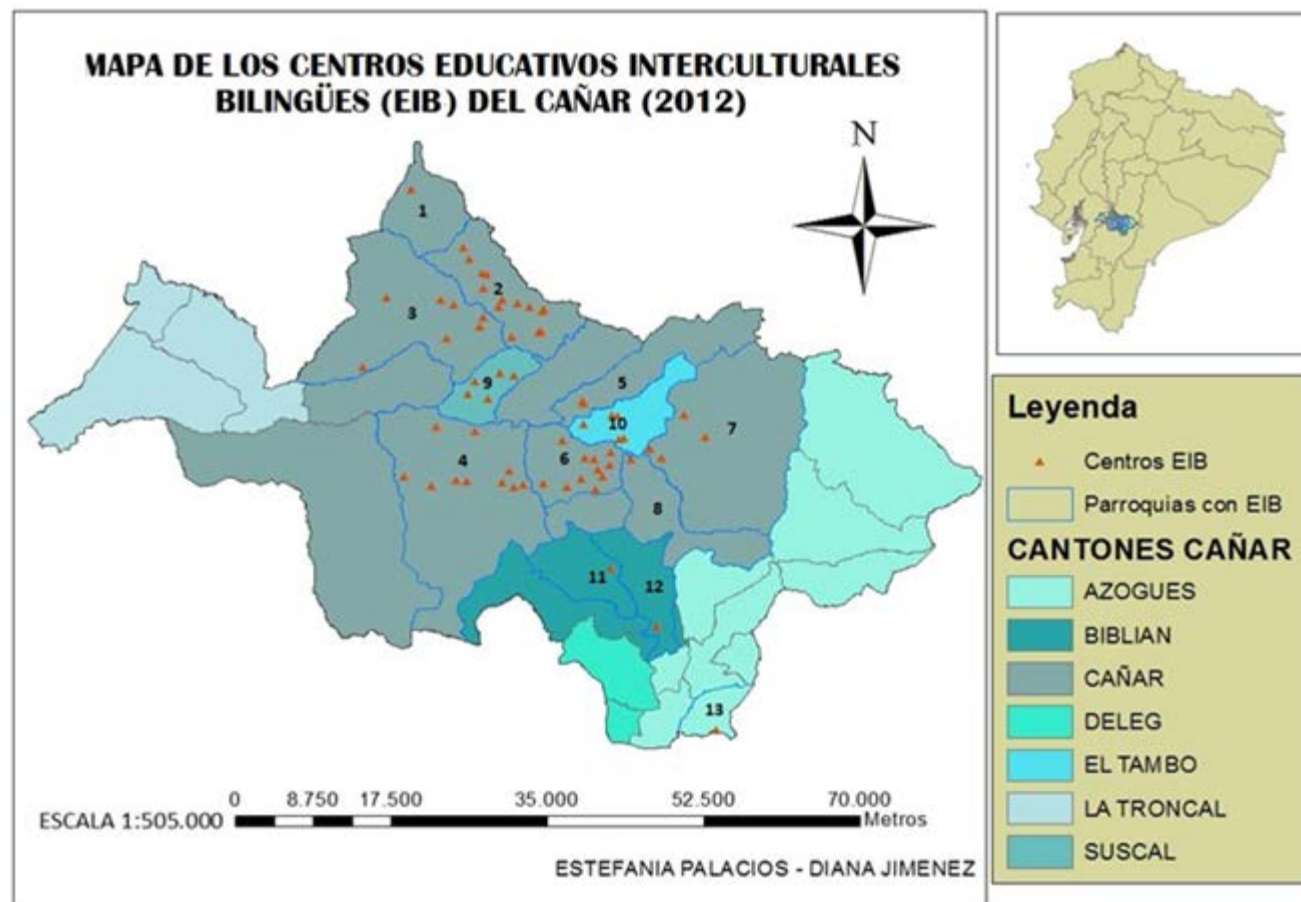


**Mapa N°1:** Primeros Centros Educativos Interculturales Bilingües de la provincia de Cañar, después de creada la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Cañar (DIPEIB- Cañar 1989).



**Fuente:** Datos proporcionados por el Departamento de Estadística de la DIPEIB- Cañar y por el Laboratorio S.I.G de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca.

**Mapa N°2:** Instituciones Educativas Interculturales Bilingües de la provincia de Cañar para el año 2012.



**Fuente:** Datos proporcionados por el departamento de estadística de la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Cañar y por el Laboratorio S.I.G de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca.

**Cuadro N°2:** Cantones Parroquias donde se encuentran las Instituciones Educativas Interculturales Bilingües de la provincia de Cañar para el año 2012

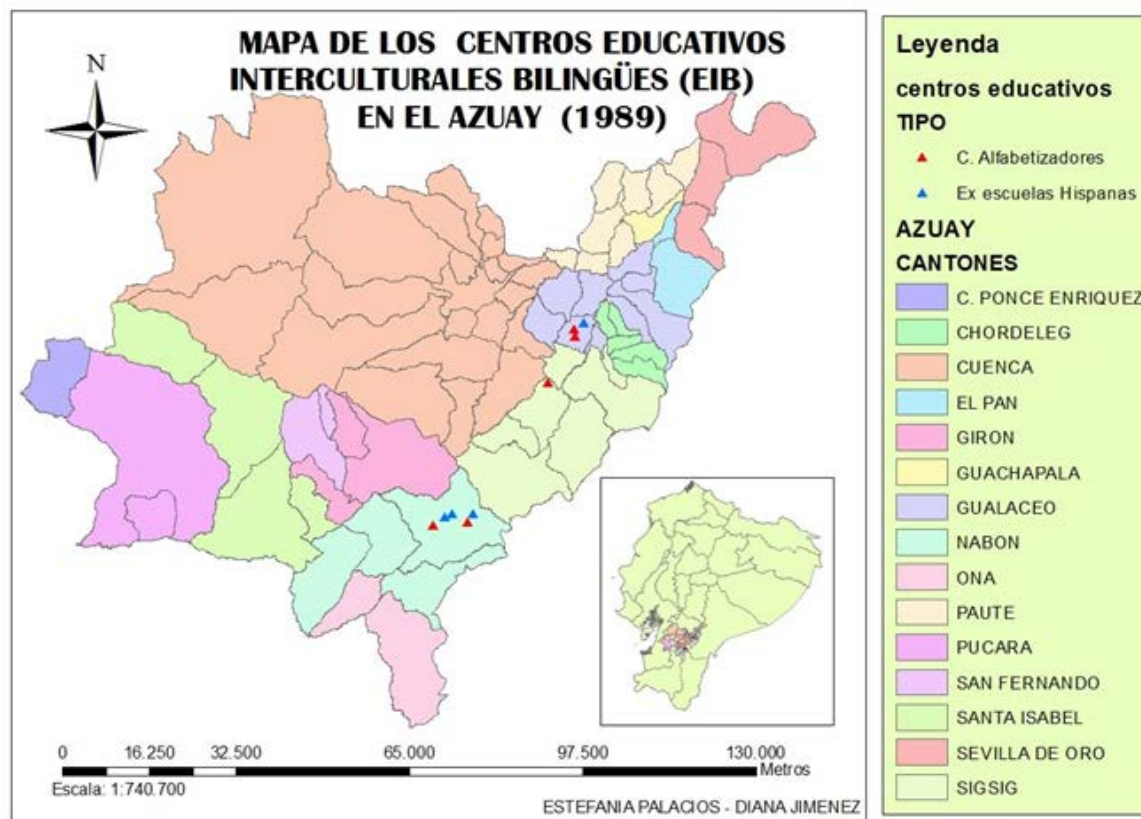
PARROQUIAS DONDE SE ENCUENTRAN LOS CENTROS EDUCATIVOS INTERCULTURALES BILINGÜES EN CAÑAR (2012)		
Nº	Parroquia	Cantón
1	VENTURA	CAÑAR
2	GENERAL MORALES	CAÑAR
3	CHONTAMARCA	CAÑAR
4	GUALLETURO	CAÑAR
5	JUNCAL	CAÑAR
6	CAÑAR	CAÑAR
7	INGAPIRCA	CAÑAR
8	HONORATO VASQUEZ	CAÑAR
9	SUSCAL	SUSCAL
10	EL TAMBO	EL TAMBO
11	JERUSALEN	BIBLIAN
12	BIBLIAN	BIBLIAN
13	SAN MIGUEL	AZOGUEZ

**Fuente:** Datos proporcionados por el departamento de estadística de la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Cañar y por el Laboratorio S.I.G de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca

En el Azuay la creación de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe, se fundó oficialmente el 14 de abril de 1989, (Pacari y otros, s/f) con 4 escuelas: 2 en Quingueo, 1 en Nabón y otra en Guacaleo, a ellos se suman los Centros Escuelas de las comunidades de Tucto, Bacpancel, San José de Pirca, Quillusisa y Huantucloma que sobrevivieron al periodo de León Febres Cordero. (Véase en el Mapa N°3) Hasta el 2012 la DIPEIB-Azuay, tenía a su cargo un total de 42 centros educativos entre escuelas y colegios, distribuidos en comunidades ubicadas en los cantones de Sígfig, Nabón, Oña, Ponce Enríquez y en las periferias de Cuenca (Véase en el Mapa N°4 y Cuadro N°2).

Entre los años de 1991 a 1993 en coordinación con el Centro Regional de Organización y Capacitación Autogestionaria, el colegio Manuel J. Calle, el Instituto Quilloac y la Asociación Misionera Seglar, se crea la Escuela de Graduación Acelerada en el sector de Archallacu, parroquia Tarqui, a 15 km de Cuenca. Esta escuela de graduación acelerada otorgaba los títulos de bachiller, con este proceso quienes participaron, pudieron acceder a la docencia en el nivel primario y secundario. El proceso de formación duró dos años y medio en donde participaron 32 alumnos entre hombres y mujeres, de los cuales 28 se graduaron. Los profesores entre indígenas e hispanos, estuvieron conformados por: Ángel Gómez Cali, Miguel Ángel Pachu, Manuel Freire Cruz, Economista Federico Muñoz Velásquez (kichwista), Dra. María Bacacela (kichwista), Federico Muñoz, Manuel Cartuchi, Luis Macas y el Lcdo. José Washima. Este curso permitió capacitar y actualizar a la población indígena sobre temas pedagógicos y conceptuales y sobre todo brindarles la oportunidad que les permita laborar como docentes en las escuelas y colegios indígenas.

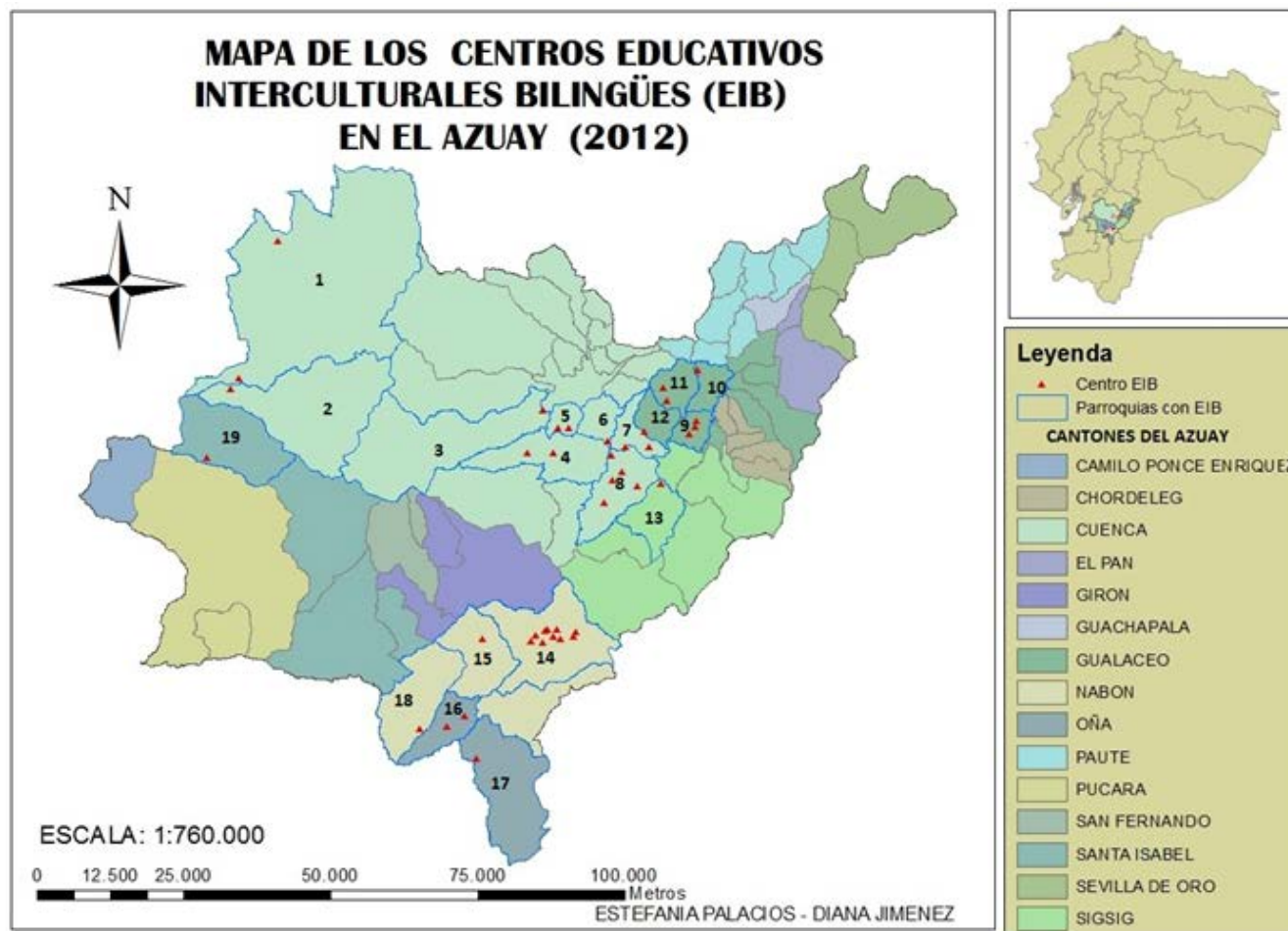
**Mapa N°3:** Primeros Centros Educativos Interculturales Bilingües de la provincia de Azuay, después de creada la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Azuay (DIPEIB- Azuay 1989),



**Fuente:** Datos proporcionados por el Departamento de Estadística de la DIPEIB- Azuay y por el Laboratorio S.I.G de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca.



**Mapa N°4:** Instituciones Educativas Interculturales Bilingües de la provincia de Azuay para el año 2012.



**Fuente:** según datos proporcionados por el departamento de estadística de la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Azuay y por el Laboratorio S.I.G de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca.

**Cuadro N°3:** Cantones Parroquias donde se encuentran las Instituciones Educativas Interculturales Bilingües de la provincia de Azuay para el año 2012.

<b>CENTROS EDUCATIVOS INTERCULTRALES BILINGÜES EN CAÑAR (2012)</b>		
<b>Nº</b>	<b>Parroquia</b>	<b>Cantón</b>
1	MOLLETURO	CUENCA
2	CHAUCHA	CUENCA
3	BAÑOS	CUENCA
4	TARQUI	CUENCA
5	TURI	CUENCA
6	EL VALLE	CUENCA
7	SANTA ANA	CUENCA
8	QUINGEO	CUENCA
9	SAN JUAN	GUALACEO
10	GUALACEO	GUALACEO
11	JADAN	GUALACEO
12	ZHIDMAD	GUALACEO
13	LUDO	SIGSIG
14	NABÓN	NABÓN
15	LAS NIEVES	NABÓN
16	SUSUDEL	OÑA
17	SAN FELIPE DE OÑA	OÑA
18	EL PROGRESO	NABÓN
19	CARMEN DE PUJULÍ	SANTA ISABEL

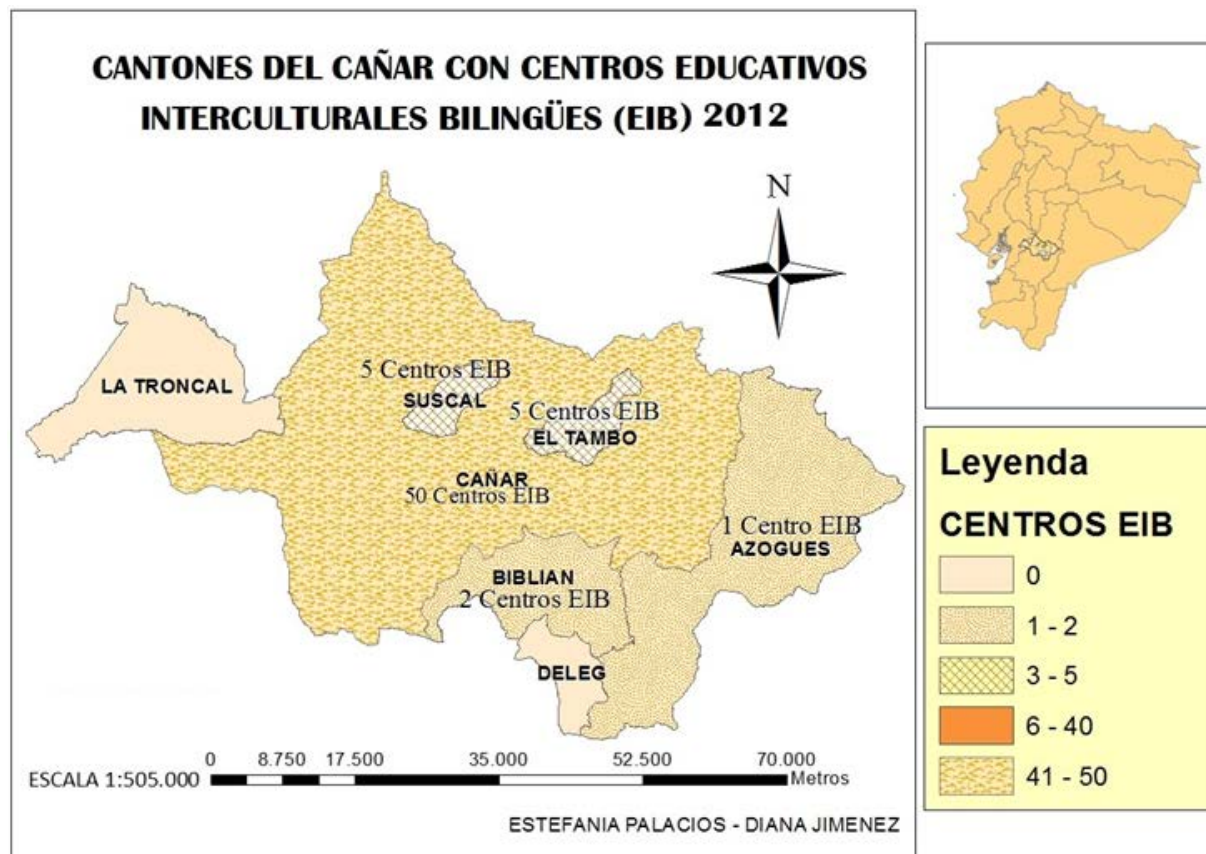
**Fuente:** Datos proporcionados por el departamento de estadística de la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Azuay y por el Laboratorio S.I.G de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca.



La DINEIB de la provincia de Cañar debido a que su población es mayoritariamente indígena, cuenta con un número mayor de centros educativos interculturales bilingües frente a la DINEIB de Azuay, para conocer la relación que existe entre la incidencia de Instituciones Educativas Interculturales Bilingües hemos elaborado dos mapas temáticos; el primero que corresponde a la provincia de Cañar (véase en el Mapa N°5) como para la provincia de Azuay ( véase en el Mapa N°6), estos mapas también nos ayudaran a conocer el nivel de evolución y crecimiento que ha tenido el proceso de Educación Intercultural Bilingüe en el Azuay y Cañar.

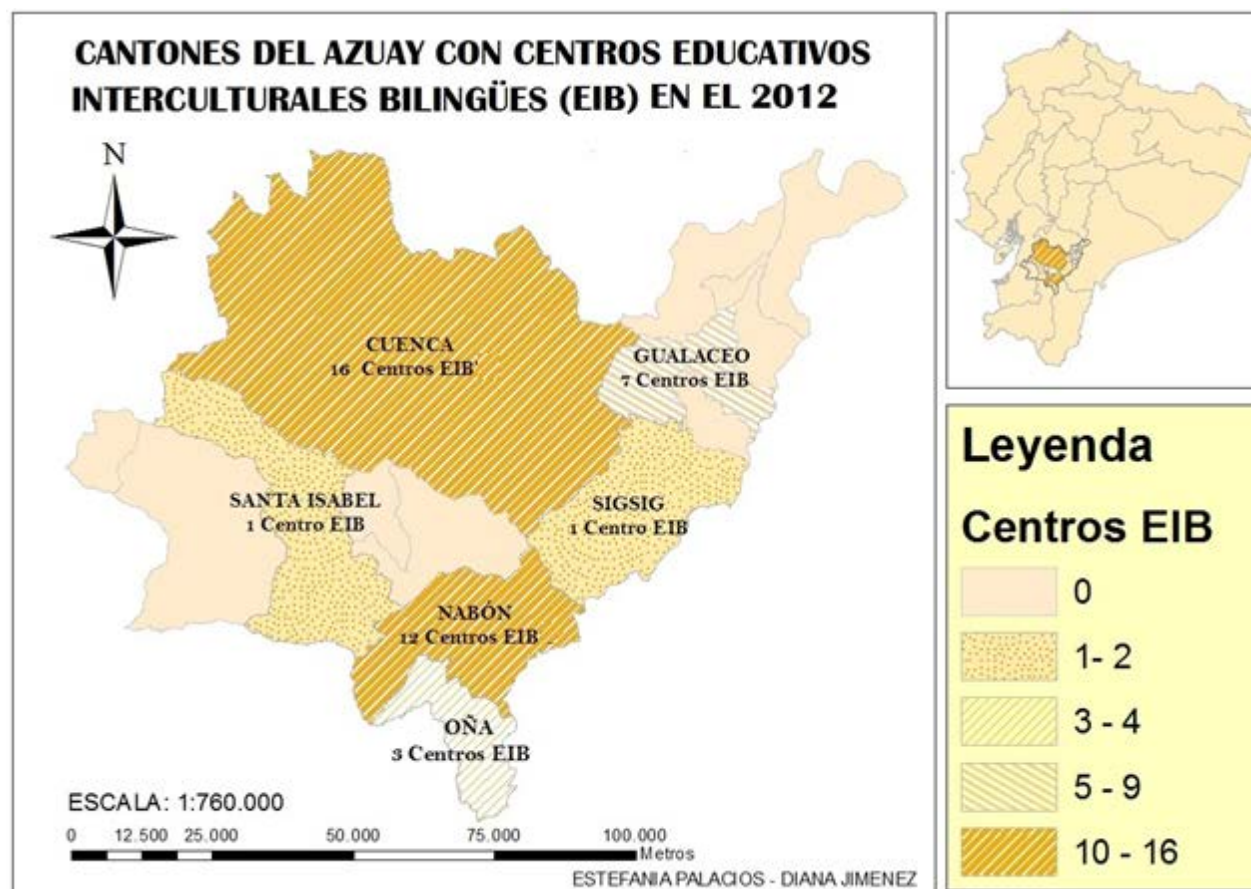


**Mapa N° 5:** Centros Educativos Interculturales Bilingües de la Provincia de Cañar en el año de 2012.



**Fuente:** Datos proporcionados por el Departamento de Estadística de la DIPEIB- Cañar y por el Laboratorio S.I.G de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca.

**Mapa N°6:** Centros Educativos Interculturales Bilingües de la Provincia del Azuay en el año de 2012.



**Fuente:** Datos proporcionados por el departamento de estadística de la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Azuay y por el Laboratorio S.I.G de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca.



### **1.2.12 Programa de Estudios Interculturales (DEI) de la Universidad de Cuenca**

Luego de la creación de la DINEIB, y debido al escaso número de profesionales dentro del sector indígena, sobre todo en el campo educativo, la GTZ, la CONAIE y la misma DINEIB, buscaron la manera de cubrir este gran vacío; es así que dichos organismos, realizaron un convenio con la Universidad de Cuenca, para que sea ésta desde la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, la que se encargue de formar a nivel universitario a los indígenas, con este antecedente nace en 1990 el Programa de Estudios Interculturales, DEI, de la Universidad de Cuenca.

Desde el año de 1991 hasta el año de 1996, se realizaron las tres primeras licenciaturas, con mención en Lingüística Andina, estos primeros programas estuvieron destinados para quienes tuvieran una educación (tercer nivel, licenciaturas), dentro del sector docente. Posteriormente durante el año de 1998 hasta la actualidad, se han desarrollado programas de licenciaturas, dirigidos para quienes tenían sus títulos de profesores (equivalente a tecnologías), y para las y los graduados en los Institutos Pedagógicos Interculturales Bilingües. Dichos cursos contaban con el apoyo económico total de organismos como la DINEIB, la GTZ, la CONAIE, el Ministerio de Educación, UNICEF, aportes de parte del Gobierno de Finlandia, entre otros.

El Dr. Alejandro Mendoza Orellana<sup>23</sup>, es quien se ha encargó de la Dirección del Programa de Estudios Interculturales (DEI) en la Universidad de Cuenca desde su creación hasta el año 2011, y aunque actualmente ya no se encuentra dentro de este cargo, continua apoyando al programa. Según su criterio las ansias por saber y aprender de los indígenas han sido las mayores fortalezas de quienes se han educado dentro de estos programas, sin embargo el factor económico, es lo que ha frenado y frena esas ganas de superación, a su vez estos programas de licenciaturas y maestrías, ha llevado, como lo menciona el licenciado Marcelo Quizphe<sup>24</sup> a identificar indígenas dentro de importantes cargos públicos y privados.

---

<sup>23</sup> Mendoza Alejandro, "La Educación Indígena Intercultural Bilingüe", 2013, Cuenca-Ecuador

<sup>24</sup> Quizphe Marcelo, "La Educación Indígena Intercultural Bilingüe" 2012, Cuenca-Ecuador



Actualmente (2013) el DEI, está bajo la dirección de la doctora María Leonor Aguilar, quien se encuentra en ese puesto desde octubre del 2012.

La licenciada María Conduri<sup>25</sup> ex – estudiante de uno de los programas de licenciatura dentro de la DEI, y actualmente Coordinadora de las Actividades Académicas del Programa, enumera cuales han sido las licenciaturas y posgrados que se han ofertado desde la creación de la DEI, hasta la actualidad (Véase cuadro N° 3 denominado Programas de Licenciatura y Maestrías realizadas en la Dirección de Educación Intercultural de la Universidad de Cuenca).

**Cuadro N°4:** Licenciaturas y posgrados que se han ofertado desde la creación de la DIE, hasta la actualidad.

PROGRAMAS DE LICENCIATURA Y MAESTRÍAS REALIZADAS EN LA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL DE LA UNIVERSIDAD DE CUENCA			
Año	NOMBRE DEL PROGRAMA	Tiempo de duración	Observaciones
1991 a 1992	<b>Programa de Licenciatura y Educación Andina</b>	23 graduados	Dirigida para profesionales licenciados en ciencias de la educación o cualquier otra especialidad. La sede fue la Universidad de Cuenca.
1993 a 1994		23 graduados	
1995 a 1996		24 graduados	
1998 a 2000	<b>Programa de Licenciatura y Educación Andina</b>	26 graduados	Dirigida a los graduados de los Institutos Pedagógicos Interculturales. Conto con el apoyo económico de la DINEIB y de la GTZ. Este programa ha recibió a estudiantes de todas la provincias, en los cuales se encuentran los pueblos y Nacionalidades indígenas del Ecuador. A estas licenciaturas asistieron en mayor medida indígenas de las comunidades del Sierra. Las clases se desarrollaron durante 3 años con horarios intensivos dentro de la Universidad de Cuenca.
1999 a 2001		25 graduados	
2002 a 2007	<b>Programa de Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe (PLEIB-I)</b>	269 graduados	Este programa se llevó a cabo en los Centros de Desarrollo Comunitario, en la Amazonia, la modalidad fue semi-presencial, apoyo de la DINEIB, Ministerio de Educación y Cultura, Organismos Internacionales.
2006 al 2008	<b>Programa de Maestría en Docencia Universitaria en Interculturalidad</b>	38 graduados	Fue un programa a distancia, dirigido a quienes se habían graduado en las Licenciaturas Interculturales. Conto con el apoyo de la DINEIB, el Ministerio de Cultura y de Organismos Internacionales.
2006 al 2010	<b>Programa de</b>	29 graduados	Programa con estudios regulares y sede en la

<sup>25</sup> Conduri María, “La Educación Indígena Intercultural Bilingüe” 2013, Cuenca-Ecuador



	<b>Licenciatura en Investigación de Culturas Amazónicas</b>		Universidad de Cuenca, obtuvo el apoyo de la DINEIB, el Ministerio de Cultura y de Organismos Internacionales.
2010	<b>Programa de Diplomado Superior en Formulación y Evaluación de Proyectos</b>	72 graduados	Sede en la Universidad de Cuenca, conto con el apoyo de la DINEIB, el Ministerio de Cultura y de Organismos Internacionales.
2009 al 2013	<b>Programa de Licenciatura en Gestión Pública y Liderazgo</b>	19 estudiantes en vías a graduarse	Este programa fue semi-presencial, las clases se impartieron en el Centro de Desarrollo Comunitario en Puyo, tuvo el apoyo de la DINEIB, Ministerio de Educación y Cultura, Organismos Internacionales.
2009 al 2013	<b>Programa de Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe (PLEI-II)</b>	220 estudiantes en vías a graduarse.	Este programa se lleva a cabo en los Centros de Desarrollo Comunitario, 7 en la Amazonia, 2 en la costa y 1 en la Sierra, la modalidad es semi-presencial, tiene el apoyo de la DINEIB, y de Organismos Internacionales.

**Fuente:** Información proporcionada por la Licenciada María Conduri, miembro de la Dirección Intercultural de Educación – Universidad de Cuenca. 2013.

A estos programas se suman las publicaciones que se han elaborado y las se encuentran en proceso de elaboración. Para ello trabajan conjuntamente con Organismos Internacionales, como por ejemplo UNICEF, con la cual se planea publicar 10 volúmenes de trabajos investigativos, referente a la cultura e interculturalidad, estas fueron realizadas por los estudiantes, con la supervisión de los docentes. Entre otras se ha publicado: diccionarios Kichwas, folletos y libros de formación educativa, investigaciones de profesores, como el Dr. Moya, de funcionarios de la DEI, como María Conduri, publicaciones de los alumnos de la Amazonia, con la gramática del Guaraní o del Shuar, entre otras.

### 1.3 ESTUDIOS DE CASO EN AZUAY Y CAÑAR

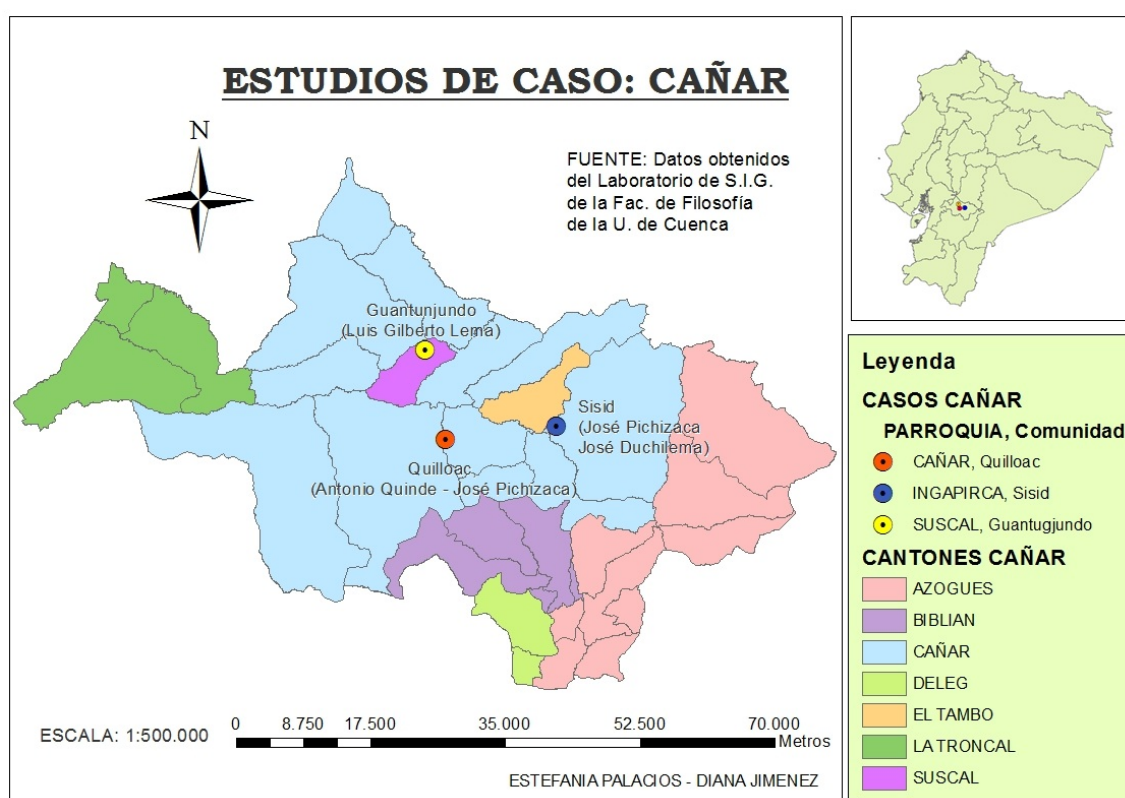
La metodología empleada para construir la historia de la Educación Intercultural Bilingüe de las distintas comunidades que hemos seleccionado como casos de estudio, se ha basado en entrevistas personales de acuerdo a las vivencias y memorias de los actores locales vinculados al proceso de la Educación Indígena tanto en la provincia de Azuay como en la de Cañar. Las localidades indígenas utilizadas como estudio de caso han



sido graficadas a través de mapas temáticos indicados en el Mapa N°7 para la provincia de Cañar y en el Mapa N° 8 para la provincia de Azuay.

### 1.3.1 Estudios de Caso Cañar.

**Mapa N°7:** Comunidades indígenas en la provincia de Cañar, seleccionadas para los estudios de caso.



**Fuente:** Datos proporcionados por el departamento de estadística de la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Cañar y por el Laboratorio S.I.G de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca.

#### 1.3.1.1 Caso Quilloac – Cañar – Cañar

El caso de Quilloac, se pudo construir gracias al aporte del licenciado Antonio Quinde entrevistado en Quilloac-Cañar, el 9 de febrero del 2013 y de licenciado José Pichizaca entrevistado en Quilloac-Cañar el 5 de marzo del 2013.



La comunidad de Quilloac, se localiza al sur-este de la ciudad de Cañar, a unos 15 min del centro de la misma, se encuentra rodeada de lugares arqueológicos e históricos, como lo son: Narrío, Cashaloma, Shizho, Buerán. A este antecedente, se suman la perseverancia que los integrantes de esta comuna han tenido, para conseguir una educación de acuerdo a su cultura e idioma, lucha que ha logrado darles, un alto reconocimiento a nivel provincial y nacional.

La historia de la educación indígena y campesina en esta comunidad, como se mencionó anteriormente, llego antes de 1989 (año en que se creó de la Dirección Provincial de Educación Bilingüe en Cañar). El sueño de una formación indígena para la colectividad de Quilloac, inicio en 1919, cuando la comunidad logro implantar una pequeña escuela municipal, uni-docente, en la hacienda “Guantug” del señor Rogelio Molina, la escuela contaba con 25 estudiantes, hijos de los peones (Quinde, 2011).

Este plantel, carecía de nombre, y *“pasó arrendado de casa en casa”*<sup>26</sup>, según cuenta el licenciado José Pichizaca, para 1940, la escuela seguía sin nombre, y como nos relata el licenciado Antonio Quinde (Ver fotografía N°1), los profesores hispanos, que llegaban a este Centro Educativo llevaban la filosofía de: *“la letra con sangre entra”*, por lo que los niños recibían maltratos físicos.

---

<sup>26</sup> Pichizaca José, “La Educación Indígena Intercultural Bilingüe”, 2013, Quilloac-Cañar-Ecuador

**Foto N°1:** Antonio Quinde junto a la tesista Diana Jiménez, durante su entrevista. Cañar-Ecuador.



**Autor:** Estefanía Palacios.

Para el año de 1954, la escuela volvió a cambiar de lugar, y pasó de ser una escuela municipal, a ser una escuela Fiscal. Durante todos los años que llevó la escuela funcionando, los niños que asistieron a la misma, no superaron el tercer grado, (actualmente segundo de básica), debido no solo al maltrato del que eran objeto, sino también por las réplicas de los patrones de la hacienda “Guantug”, quienes consideraban que los “*indios*” no debían estudiar, sino dedicarse al trabajo.

Como se mencionó anteriormente en 1962 la Misión Andina llegó a ciertas comunidades de Cañar, entre las que se encontraba Quilloac. El quiteño Milton Cisneros coordinador de la Misión Andina, intento formar un escuela dentro de la hacienda “Guantug”, pero como ya se sabe, lo dueños de la hacienda no otorgan el permiso.

A la par del trabajo con las propuestas de la Misión Andina, entre 1963 y 1964, *Taita* Lyno Pichizaca y el padre Miguel Ángel María Iglesias (párroco de Cañar), coordinaron con Monseñor Leónidas Proaño, para que la comunidad sea





beneficiada de las “Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador”, (Pichizaca, 2011), para ello designaron dos auxiliares o tutores los mismo que viajaron hasta el Chimborazo, con el fin de capacitarse. El licenciado José Pichizaca y Felix Pinguil fueron quienes asistieron a estos cursos, para posteriormente actuar como facilitadores durante las transmisiones de las Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador (ERPE), las cuales se escuchaban a partir de las 5 de la tarde en casa del licenciado Pichizaca.

Como ya se redactó en páginas anteriores, el 11 de julio de 1964 la Junta Militar, decretó la Primera *Reforma Agraria*, en la cual los indígenas y campesinos a través del Instituto Ecuatoriano de Reforma Agraria y Colonización (IERAC) tenían que conformarse en pre-cooperativas para ser beneficiados de las tierras de las haciendas a las que ellos servían. La pre-cooperativa conformada en el sector de Quilloac, fue liderada por *Taita*<sup>27</sup> Lino Pichizaca<sup>28</sup> (Quinde, 2011).

Este proceso no resulto fácil, no todos los campesinos e indígenas se encontraban a favor de este cambio, habían quienes tenían miedo o fidelidad a los patrones, y también quienes se dejaban llevar de la idea de que apoyar la reforma agraria era ser comunistas, sinónimo de pecado. A pesar de todas estas dificultades la comunidad logro tener sus propias tierras.

El IERAC, intervino en la hacienda “*Guantug*”, y en el año de 1965 compró 30 mil hectáreas en diez millones trecientos mil sucres (Quinde, 2011), y lo entregó a 10 comunas, entre ellas Quilloac es beneficiada con 550 hectáreas, a la vez por gestión de *Taita* Lino el IERAC, donó una hectárea a la comunidad para la creación de la denominada “*Plaza Cívica*”, la cual se destinó para la construcción de centros de salud, iglesias, talleres de artesanías, centros educativos.

Con este gran paso, la Misión Andina levantó la escuela (sin nombre), tiempo después se la bautizaría como “*General Rumiñahu*” (Pichizaca, 2010), la creación de esta institución, motivo a que niños y jóvenes pasen por las aulas

---

<sup>27</sup> Palabra para referirse, dirigirse o aludir al padre y a las personas que merecen respeto

<sup>28</sup> Lino Pichizaca: Líder indígena de Quilloac, (1923-1988) quien se preocupó por educación del pueblo cañari. Con él inició un mayor nivel de organización indígena en Quilloac, y en sectores aledaños.



escolares y algunos por las aulas secundarias de los colegios del Cañar (la unidad Educativa San José de Calasanz, José Peralta y el colegio Andrés F. Córdova). De esta manera la comunidad tuvo sus primeros bachilleres.

A finales de la década de 1960 y a inicios de 1970, se crea la UPCCC (Unión Provincial de Cooperativas y Comunas de Cañar) lo que dio impulso para la conformación de la ECUARRUNARI, fundada por el licenciado Quinde en junio de 1972, este daría paso para la formación de la CONAIE. Contaron con el apoyo de personajes religiosos: Monseñor Leónidas Proaño, padre Ángel Castillo, Padre Ángel María Iglesias entre otros; realizan manifestaciones en busca de políticas y mejoramientos en infraestructura, salud, educación, etc.

El pueblo de Cañar, invitó al General Rodríguez Lara, con el fin de buscar respuestas a las necesidades de los indígenas y campesinos. Llegó a la ciudad de Cañar el 16 de septiembre de 1972, y según cuenta el licenciado Pichizaca, la comunidad presentó una solicitud para la creación de un Instituto Pedagógico y un canal de riego. El General Lara, fue condecorado con una faja cañari por la señora María Pichizaca, quien a la vez se manifestó: *“Señor Presidente... nosotros también somos seres humanos, nosotros también tenemos derecho a educarnos, muchos años hemos vivido explotados y maltratados... con nuestra lucha ya hemos conseguido la tierra, ahora queremos un colegio propio para que nuestros hijos se eduque... queremos un colegios para los indígena”* (Quinde, 2011: pág. 16). En su discurso, el general Lara, considero la educación bilingüe para los pueblos indígenas; pero durante el tiempo posterior que permaneció como parte de la Junta Militar de Gobierno, no se vio plasmado el sueño del pueblo Cañari, quienes realizaron varias gestiones para tener un colegio propio.

Esta falta de compromiso por parte del Estado, no desmotivó a los dirigentes y al pueblo indígena de Cañar, en especial a la comunidad Quilloac, y es así que para abril de 1979, durante el transcurso de regreso a la democracia en el país, varios dirigentes y líderes de la comunidad, viajaron a la ciudad de Azogues para entrevistarse con los candidatos favoritos, el binomio Roldós-Hurtado, según cuenta el licenciado Pichizaca, presentaron de forma escrita, la solicitud de un



colegio Bilingüe dentro del Cantón, el Abogado Roldós, acogió la petición con la promesa de que si el ganaba cumpliría con el ofrecimiento.

Recordemos que con la llegada de Roldós a la presidencia en 1980, se produjo grandes cambios y avances para la Educación Bilingüe en las poblaciones indígenas y campesinas de habla kichwa. Ese año, el 25 de julio, se decretó la creación de un Instituto Pedagógico en cada Provincia, se implantó un programa de alfabetización a nivel nacional, a la par se crearon convenios entre el Estado y la PUCE (Pontificia Universidad Católica del Ecuador), quienes, desarrollaron el modelo educativo MACAP, con el fin de alfabetizar en lengua vernácula a los pueblos, estos programas llegaron a Cañar, beneficiando a muchos indígenas, quienes aprendieron a leer y escribir en kichwa.

El mismo año el presidente Roldós, delegó una comisión para atender las peticiones del pueblo Cañari, luego de que ellos realizaran un paro de actividades, como reclamo para el cumplimiento de la promesa de un colegio bilingüe.

Se dieron las gestiones correspondientes desde la capital del Ecuador, “se reunieron en el municipio de Cañar: la comisión de Quito, los funcionarios del Municipio, el padre Ángel María Iglesias, los rectores de los colegios: San José de Calazáns, José Peralta y Andrés F. Córdova” (Quinde, 2011: pág. 17) y como representantes de la UPCCC José Pichizaca y Segundo Mayancela.

Durante esta sesión se desarrollaron varias discusiones, en las cuales los rectores de los tres colegios: padre Laudelino Quijada, rector del colegio Calazáns, el señor Cesar Cárdenas, rector del colegio José Peralta, y el rector del Colegio Andrés F. Córdova, el Dr. Lauro Rivera, quienes, solicitaban que el nuevo Instituto debía estar anexo y desarrollarse dentro de las instalaciones de sus respectivos colegios. El padre Iglesias y los delegados de la UPCCC, apoyaban la idea de que el nuevo instituto tendría que ser creado dentro de una comunidad indígena, siendo esta propuesta la que el Ministerio de Educación y Cultura respaldó, ya que lo que se pretendía era fomentar la educación rural.



Una vez tomada la decisión, los dirigentes y líderes indígenas viajaron a Quito, Cuenca y Azogues, para concretar la creación del Colegio. Se delegó una comisión para la realización de un estudio socio-económico en algunas comunidades del Cañar (Juncal, Quilloac, Sisid, entre otras), esto con el fin de determinar el mejor lugar para la creación del Instituto.

Dicha comisión, *“estaba conformado por grupos de alfabetizadores de la provincia, promotores sociales y delegados de la capital”*<sup>29</sup>.

Una vez terminado el proceso del estudio socio-económico y de haber tomado en cuenta la situación geológica y geográfica del terreno, llegaron a la conclusión de que el lugar más apropiado para la creación del Instituto era en la comunidad de Quilloac, ya que contaba con agua potable, gracias a la ayuda de la Misión Andina, luz eléctrica, por la ayuda del Ministerio de Agricultura, por otra parte ese sector carecía de fallas geológicas, que pudieran poner en riesgo el establecimiento, a eso se sumaba la buena y fuerte organización que la comunidad poseía.

Es de esta manera que se tomó la decisión de inaugurar el colegio en la casa comunal de Quilloac, la cual tuvo que pasar por adecuaciones en la infraestructura, para que pueda albergar a los estudiantes. Para que estas reparaciones se efectúen, se gestionó con el licenciado Enrique Serrano, director del CREA (Centro de Reconversión Económica del Azuay), el cual lo financió, aportando con diez mil sucres, junto con este apoyo económico se realizaron las mingas que ayudaron al mejoramiento del local.

El 8 de enero de 1981, se instauró la primera reunión con todo el personal del Instituto Normal Bilingüe N° 17 de la comunidad de Quilloac (según el registro oficial N-229 publicado el 11 de Julio de 1980), el puesto de rector lo ocupó el Dr. Lauro Rivera, quien fue designado desde el Ministerio de Educación y Cultura, a la vez que se estableció la fecha de inicio de clases, el 12 de enero del 1981. Por otro lado los miembros de la UPCCC, visitaron las comunidades y las escuelas próximas para promocionar el naciente Instituto (Quinde, 2011).

---

<sup>29</sup> Pichizaca José, “La Educación Indígena Intercultural Bilingüe”, 2013, Quilloac-Cañar-Ecuador.



Según recuerda el licenciado Pichizaca, las clases se iniciaron en la fecha prevista, con 120 alumnos, distribuidos en cuatro paralelos; dentro de los estudiantes se encontraban los dirigentes indígenas tanto hombres como mujeres que lucharon por la creación del Instituto dentro de la comunidad de Quilloac. El ingreso de estas personas, no fue fácil, ya que la Dirección de Educación, manifestaba que dentro de la recién creada Institución solo debían ingresar los jóvenes, y ellos ya se encontraban en la edad adulta. Se realizaron gestiones y finalmente llegaron a formar parte del primer alumnado del Instituto.

El día 16 de enero de 1981, llega al Quilloac, el presidente Roldós, con el fin de inaugurar oficialmente el Instituto Normal Bilingüe N° 17 de la comunidad de Quilloac, la concentración de cerca de 6000 personas (Quinde, 2011), se realizó en el Instituto Calazáns: Líderes, indígenas, campesinos, promotores nacionales de alfabetización, representantes del clero de distintas comunas y lugares del Cañar, cooperativas, autoridades de la provincia, ciudadanía en general de todas las edades, vieron llegar en helicóptero al presidente Jaime Roldós, quien junto con el Ministro de Educación y Cultura, Galo García Feraud y el resto de su comitiva, llegaban desde Cuenca. Según recuerda el director actual del Quilloac<sup>30</sup> fueron recibidos, con música y danzas propias del pueblo cañari.

El presidente Roldós en su discurso se dirigió con frases kichwas al pueblo Cañari. En su disertación señaló tres aspectos importantes dentro de la creación del Instituto (Quinde, 2011: pág. 24):

- 1- Bilingüe y con características culturales indígenas y campesinas
- 2- Servicio a las comunidades indígenas de la provincia
- 3- Ser una respuesta a las demandas de las comunidades, organizaciones indígenas y campesinas.

Relatando más detalles de ese histórico día, el licenciado José Pichizaca, recuerda que la algarabía del pueblo indígena provocó un gran alboroto en la gente, quienes llegaron hasta los actuales terrenos del colegio, propiedades que en aquellos años pertenecían a la familia del señor José Molina Correa. Dicha

---

<sup>30</sup> Pichizaca José, "La Educación Indígena Intercultural Bilingüe", 2013, Quilloac-Cañar-Ecuador.



zona, iba hacer destinado a la construcción de la cárcel en Cañar, pero meses después, la familia no tuvo más reparo que venderlo para la construcción del Instituto. El Estado pago 700.000 sucres por 3,5 hectáreas.

Durante los primero años de vida institucional, se realizaron paulatinamente las construcciones del establecimiento, con ayuda del CREA, DINACE (Dirección Nacional de Construcciones Escolares), del Consejo Provincial y Municipio del Cañar. En los años posteriores se realizarían convenios con organismos no gubernamentales como: Ayuda Popular de Noruega, Tradiciones para el Mañana, Proyecto de Desarrollo de los Pueblos Indígenas y Negros del Ecuador (PRODEPINE), Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador (CODENPE), Plan Internacional, Grupo de Proyectos para la Cooperación Técnica, Integran/Projektgroep voor Technische Ontwikkelingssameanwerking (PROTOS), Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia/ United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF), Sociedad Alemana de Cooperación Técnica/Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ), entre otros.

Con ellos se logró realizar mejoras en el Instituto, a la vez que se promovió con becas a los estudiantes. Se amplió la biblioteca, se equiparon las oficinas y los laboratorios, se adquirieron materiales didácticos, se proporcionó agua potable, se adquirió un automóvil institucional, y se amplió el local comprando 4 hectáreas más de terreno.

Con la creación de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe-Cañar en 1989, y el colegio pasa a depender de este (Verdugo, 2011), año en el cual mediante el acuerdo ministerial N°4945, se crea el colegio Nocturno Intercultural Bilingüe, “Quilloac”, con mención en Promoción Social.

En el 2002, se eleva la categoría del establecimiento con el nombre de “*Instituto Pedagógico superior bilingüe, Quilloac*”, sirviendo a la comunidad y a sus alrededores con la escuela Rumiñahui, (ver foto N°2) el ciclo básico, el ciclo



diversificado, el colegio nocturno y con la formación docente como educación superior.

**Foto N°2:** Escuela de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Quilloac, 2012, Cañar-Ecuador.



**Autores:** Diana Jiménez y Estefanía Palacios.

El Instituto ha recibido y capacitado otorgando el título de formación docente, no solo a los habitantes de Cañar, sino a nivel Austral, muchos de los actuales profesores de las escuelas y colegios de las provincias de Azuay, Loja, Chimborazo, y hasta Quito, se han capacitado en el Instituto Quilloac.

El instituto ha formado aproximadamente a 1100 docentes, desde su creación hasta el 2010, (DIPEIB-Cañar, 2011: pág. 16). Se encuentra catalogado por la SENESCYT<sup>31</sup>, dentro de la categoría B. Actualmente alberga a 1200 estudiantes, de los cuales el 40% son indígenas kichwas, y el 60% restante son hispanos.

---

<sup>31</sup> Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencias, Tecnología e Innovación. La SENESCYT es garante de la aplicación de los principios que rigen la educación superior; promotor de la investigación científica, innovación tecnológica y saberes ancestrales. Su trabajo se enfoca en mejorar las capacidades y potencialidades de la ciudadanía y se caracteriza por el empleo eficiente y eficaz de los recursos que gestiona, cuyos resultados son la semilla para el desarrollo del país.



Cuenta con aproximadamente 70 profesores, pero el actual rector, el licenciado José Pichizaca, aseguro que no son suficientes, que el estado no ha remplazado al número de profesores jubilados, sin embargo, internamente intentan cubrir la falta de educadores.

El idioma kichwa es manejado mayormente en los niveles primarios, disminuyéndose hacia niveles superiores. Para el bachillerato, al existir gran cantidad de estudiantes hispanos, el kichwa es impartido como una materia más, y según menciona el actual rector, existe falta de interés por aprender el idioma indígena, por parte de los estudiantes hispanos.

La interculturalidad, que habla la actual Constitución del Ecuador, se ha llevado desarrollando, desde hace aproximadamente 30 años, comenta el actual rector del Instituto Quilloac, respetando y tolerando al personal administrativo, docente y a estudiantes hispano-mestizos e indígenas, que conviven dentro de la institución.

### **1.3.1.2 Caso de Quantugjundo – Suscal - Cañar**

Quantugjundo es una comunidad del cantón Suscal, perteneciente a la Provincia del Cañar, se encuentra al norte de la cabecera cantonal, a aproximadamente unos 33 kilómetros de distancia.

Durante la segunda mitad de la década de 1960 se inició un proceso educativamente nuevo con algunas de las comunidades Kichwas de Cañar, Las Escuelas Radiofónicas Populares Del Ecuador, ERPE llegaron a ciertas parroquias de este cantón, entre las que tenemos a: Zhud, Chontamarca, Suscal, General Morales, Honorato Vázquez, Quilloac, y es el licenciado Luis Gilberto Lema, quien da fe de este suceso; él se educó en su infancia escuchando estas transmisiones en la comunidad de Quantugjundo ubicado en el actual cantón Suscal de Cañar, antiguamente perteneciente a la parroquia de Suscal del Cañar.

El licenciado Lema, nos contaba que durante su niñez, a finales de la década de 1960, se dio un gran paso para la formación educativa y política-social de los indígenas en Cañar, recordó que a Suscal llegaba una sola frecuencia, y que a las





cinco de la tarde era la hora en la que iniciaban las clases en idioma kichwa, quienes los dictaban, profesores indígenas del Chimborazo, las materias que se enseñaban eran: kichwa, matemáticas, lenguaje, filosofía y derechos de los pueblos indígenas y campesinos.

Cada comunidad contaba con profesores indígenas a quienes se les brindó capacitaciones; dentro de las personas que se vincularon a este proceso inicial de educación en Suscal se encuentran: David Antonio Lema, David Lema Laso Narciso Loja, David Lema Mayancela, ellos conjuntamente con compañeros de las parroquias de Chontamarca y Zhud participaban activamente en la educación de sus comunidades.

En el sector de Quantugjundo, en Suscal, los educadores contaban con el apoyo logístico del padre de la comunidad Rafael González, e indirectamente del padre Ángel María Iglesias y de Sor Cecilia Cordero.

Los mencionados religiosos impulsaron y ayudaron para que los jóvenes viajaran al Chimborazo a recibir capacitaciones en aspectos sencillos como el *“manejo de una petromax, el manejo de un reloj para que pudieran guiarse en la por la hora, el uso de una pizarra y algunos afiches con el alfabeto”* (Yanes, 2005: pág. 35). Monseñor Leónidas Proaño, y quienes se encontraban respaldando el programa, fueron los encargados de guíalos y capacitarlos. Con el apoyo de estos estos conocimientos, reforzarían posteriormente a los radio escuchas, con las posibles dudas y errores que podían surgir durante o después de escuchar las clases radiofónicas, al finalizar el programa, el licenciado Lema, recuerda que terminaban siempre con la frase *“solo la educación y el conocimiento nos permitirá ser libres”*.<sup>32</sup>

---

<sup>32</sup> Lema Gilberto, “La Educación Indígena bilingüe”, 2013, Cañar-Ecuador

**Foto N°3:** Luis Gilberto Lema, durante la entrevista. 2013 Cañar-Ecuador.



**Autores:** Diana Jiménez – Estefanía Palacios.

En los años que se lleva a cabo este proceso, el licenciado Lema explicó que existían pocas personas de su comunidad, que habían asistido a la escuela, pero estas no pasaban del tercer grado, (actualmente se hablaría de un segundo de básica), es por eso que las escuelas radiofónicas impulsadas por el Monseñor Leónidas Proaño, fue la mejor manera de vincular y sensibilizar a la población sobre la importancia de educarse y mediante esa manera lograr una liberación de los pueblos.

Las primeras clases que recuerda haber recibido el licenciado Lema, fue a los 7 años de edad, en una escuela ubicada en la casa comunal de Guantugundo, en ella se reunían alrededor de las 5 de la tarde sus compañeros y compañeras indígenas de todas las edades, niños, jóvenes adultos, contaban con una radio y con los guías capacitados anteriormente con Monseñor Leónidas, ellos poseían materiales pedagógicos entre los que se encontraban carteles, los cuales ayudaban a una mejor comprensión de las clases radiofónicas que se transmitían desde Riobamba.

Dentro de las clases impartidas, el licenciado Lema comentó lo mucho que se hablaba de la filosofía y de los derechos de los pueblos indígenas, campesinos,



montubios y de todos los seres humanos, de la igualdad y del derecho a educarse, pero sobre todo de la libertad que representaba dar ese gran paso.

Esa experiencia duró cerca de cuatro años, debido a que no todos los religiosos apoyaban la idea de educar a los campesinos indígenas, a ellos se sumaron políticos, autoridades, terratenientes y de más personas que a su criterio no les convenían indígenas con educación. Quienes participaron dentro del transcurso de la educación radiofónica en la comunidad, fueron tildados de comunistas, lo que significaba ser “*diablos*” ante la iglesia católica, este apelativo desorientaba a quienes se vinculaban o se encontraban ya dentro de la educación indígena, a eso, se sumaba la falta de colaboración estatal en el proceso, dando como resultado la desintegración del mismo a inicios de 1970, quedándose la comunidad indígena de Guantugjundo una vez más en el analfabetismo.

Recién en el año de 1978, se renueva la idea de una educación indígena, esta provenía del Estado, siendo el Ministerio de Educación y Cultura, que impulsaba la educación rural, buscando crear establecimientos de educación superior o institutos pedagógicos, llegaron a la provincia de Cañar y luego de analizar posibles sectores, crearon el instituto pedagógico de Quilloac, en la comunidad de Quilloac.

A partir de la creación de estos establecimientos se inició con el programa de alfabetización de adultos en kichwa en la década de los ochenta, se firmaron convenios entre el Ministerio de Educación y Cultura y la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, estas dos instancias educaron a la población indígena y campesina de todo el Ecuador, fortaleciendo así el sueño surgido en 1967 con las escuelas radiofónicas.

### **1.3.1.3 Caso Sisid (Ingapirca) – Cañar – Cañar**

Gracias a la información otorgada por el licenciado José Pichizaca, entrevistado el 5 de marzo del año 2013 en Quilloac-Cañar y del licenciado José Antonio

Duchicela, entrevistado el 26 de marzo del año 2013, en Sisid-Ingapirca, logramos



sistematizar algunos sucesos desarrollados en torno a la historia de la Educación Indígena en Sisid.

La comunidad de Sisid, es un sector altamente indígena y kichwa-hablante se encuentra dentro de la parroquia de Ingapirca, a unos pocos kilómetros del Centro Parroquial. Sisid ingresó a la Educación Bilingüe en la década de 1980, con el programa de alfabetización impulsado por el Estado el cual trabajó conjuntamente con la PUCE, aplicando el modelo MACAC, como se mencionó anteriormente este fue un programa a nivel nacional. A ellos se suma la intervención de la GTZ, la cual tenía objetivos similares.

Durante el transcurso de estos años, se llevaron cursos y convenios entre estas entidades para otorgar el título de bachiller a los indígenas, a quienes se les capacitó en docencia y pedagogía, con el fin de que sean ellos quienes impartan las clases en su propio idioma a los niños y niñas de la comunidad.

Para finales de 1989, luego de la conformación del DINEB-Cañar, la comunidad solicita la creación de una Institución Bilingüe, que se fundó en el año de 1990. Actualmente lleva el nombre de *“Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Sisid”*. El licenciado Pichizaca (Rector del Quilloac, 2013), al obtener su título de profesor en el Quilloac, fue delegado para que sea él, quien creara el Instituto, pasando en este establecimiento cerca de dos años. Según nos cuenta el licenciado José Antonio Duchicela, docente de la Institución, el colegio inició sus clases en la casa comunal de Sisid, posteriormente por gestión de la comunidad y de la DINEIB del Cañar, adquirieron el actual terreno donde se localiza el plantel.

En el ámbito de educación primaria, la comunidad contaba con una escuela uni-docente en la cual se impartía clases en castellano, pero a partir de la creación de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe en Cañar en el año de 1989, esta institución pasa a formar parte de este nuevo sistema, logrando que la escuela uni-docente fuera creciendo, tanto en número de estudiantes como de profesores, llegando a existir un mismo número de hispanos y kichwas, dentro del establecimiento.



Esto provocó conflictos entre estos dos grupos a medida que pasaban los años, se dieron enfrentamientos entre profesores y padres de familia hispanos con los profesores y padres de familia bilingües, dando como resultado la división de la escuela en dos tendencias, la hispana y la bilingüe.

La supuesta superioridad del mestizo-hispano, el racismo proveniente de ambas partes, entre otros aspectos, dio como resultado en el 2004, una pelea que se salió del control de la institución. Los profesores bilingües y la parte de la comunidad que se encontraba a su favor, *“mandaron sacando a los profesores y estudiantes hispanos”*<sup>33</sup>, según palabras del licenciado Duchicela; el número de expulsados hispanos fue de 8 profesores y aproximadamente 150 alumnos. La escuela bilingüe se quedó con un número similar de profesores y estudiante.

Quienes resultaron desterrados, formaron otra escuela bajo el mando de educación hispana, esta se localizó y a menos de medio kilómetro de la bilingüe.

Este suceso, llevo a la decisión de fusionar la escuela bilingüe y el colegio, y es para el 2005, que esta recibe el nombre de “Unidad Educativa Intercultural Bilingüe de Sisid”, formando a los alumnos desde la etapa inicial, pasando por la educación básica, hasta llegar al bachillerato, otorgando hasta el día de hoy, los títulos de bachilleres en Antropología, y Agro-zootecnia.

En este momento (2013), el colegio se encuentra atravesando un proceso de trámites en lo que respecta a los títulos de bachilleres, debido a los nuevos cambios a nivel Ministerial y a la petición de la comunidad, quienes solicitan un título unificado, el licenciado Duchicela, supo contestar que aún no se encontraban claros, pero la decisión se tomaría pronto.

---

<sup>33</sup>Duchicela José, “La Educación Indígena Intercultural Bilingüe” 2013, Sisid-Ingapirca-Cañar-Ecuador.

### 1.3.2 Estudios de Caso Azuay

**Mapa N°8:** comunidades indígenas en la provincia de Azuay, seleccionadas para los estudios de caso.



**Fuente:** Datos proporcionados por el departamento de estadística de la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Azuay y por el Laboratorio S.I.G de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca.

#### 1.3.2.1 Caso Susudel – Oña – Azuay

El caso de Susudel, fue construido gracias al aporte de la licenciada Guadalupe Shingre, del licenciado Tarquino Deleg y de la señora Rosa Mora, quienes fueron entrevistados en Susudel – Oña, el 13 de marzo del 2013.



Dentro de las parroquias del cantón Oña, se encuentra Susudel, una parroquia rural ubicada al norte de la cabecera cantonal, aproximadamente unos 18 km de la misma. Y es por esta parroquia, que llega la Educación Intercultural Bilingüe al cantón.

En 1995 se crea la primera escuela Intercultural Bilingüe, llamada “*Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe Nuevo Susudel*”, la formación de esta escuela, se sale del margen idiomático-cultural por el cual fue creada la Educación Intercultural Bilingüe, debido a que en este sector nos encontramos con personas totalmente de habla hispana, incluso antes de la creación de la escuela, esto se pudo comprobar al entrevistar a la licenciada Guadalupe Shingre, profesora de segundo y tercero de básica, quien lleva de docente en este Centro Educativo desde la creación del mismo, ella nos comentaba que aproximadamente hace unos 50 años, se fue perdiendo el Kichwa, y que actualmente solo existe una señora de avanzada edad, que no habla pero entiende un poco el idioma.

Este hecho llama mucho la atención, ya que la educación intercultural bilingüe, a diferencia de como la mayoría cree, no es solo para las personas indígenas que hablan un idioma materno (distinto del castellano), sino que abarca un sistema complejo en el cual, los niños, profesores y padres de familia, vinculados con este establecimiento educativo han tenido discusiones y tolerancia y acoplamiento hacia circunstancias culturales y religiosas, las cuales abarcan en su totalidad la interculturalidad, dejando de lado un poco el bilingüismo.

Pero ¿por qué crear una Escuela Intercultural Bilingüe en un sector de habla hispana?, esta es la primera pregunta que nos planteamos después de darnos cuenta del completo mestizaje hispano que existe en este sector austral.

Ante esta inquietud, *el líder educativo*,<sup>34</sup> el licenciado Tarquino Deleg, y la licenciada Guadalupe Shingre, nos supieron explicar cada uno a su manera, el

---

<sup>34</sup> Término nuevo, utilizado por los docentes, alumnos y padres de familia vinculados a esta escuela, para referirse al rector de la institución





motivo por el cual se crea una escuela con un sistema controlado por la Dirección Intercultural Bilingüe del Azuay.

Aproximadamente a 4 kilómetros de la Escuela Bilingüe, existe la escuela “*Rafael Moscoso*”, escuela hispana fundada aproximadamente hace 60 años, según nos informó la licenciada Guadalupe, esta institución se crea en un terreno donado por la fallecida señora Florencia Astudillo, a la cual asistían hasta inicios de 1995, los niños del centro y las periferias de Susudel.

El actual director del “*Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe Nuevo Susudel*”, el licenciado Deleg, nos cuenta que la decisión de formar una escuela fuera del régimen hispano, se da por la poca tolerancia que existía entre ciertos padres de familia y docentes de la escuela “*Rafael Moscoso*”, esto provoco discusiones y peleas, tanto verbales como físicas.

Estos enfrentamientos, llevan a que los padres de familia involucrados se organicen, y se planten la opción de crear una escuela con el otro sistema educativo, el de la Educación Intercultural Bilingüe. Para algunos padres de familia, este sistema educativo omitía todo acto de violencia dentro de la educación de sus hijos, pero dicha idea no era acogida por todos, quienes se oponían, según nos cuenta la licenciada Shingre, creían que con la formación bilingüe se retrocedía en la educación, además se suma la pugna de poder, ya que todo tipo de Instituciones y Organizaciones se manejaba desde el centro de Susudel.

Finalmente se llegó a un acuerdo, y los padres de familia delegan una comisión, la cual se dirigió hasta la Dirección Intercultural Bilingüe del Azuay, en Cuenca, con la petición de crear una nueva escuela con un régimen distinto al hispano. La Dirección provincial, realiza los trámites correspondientes en Quito y en pocos meses se da paso a la autorización y nombramiento para la creación de la escuela, inaugurándose oficialmente en octubre de 1995 con 75 alumnos matriculados y dos profesores. Actualmente la institución tiene 115 estudiantes y 7 docentes educativos, y según expuso el rector, la institución es considerada



como una Comunidad Educativa, en la cual trabajan y toman decisiones conjuntamente, padres, docentes y estudiantes.

Entre los aspectos que se tuvieron en cuenta para la autorización de la creación de la escuela, se tomó el nombre antiguo del sector, *Cuchudel*, la licenciada Shingre, nos supo explicar que este palabra proviene de dos vocablos, “*cucho*”, vocablo kichwa y “*del*”, vocablo cañari, los mismos que significan “*Sauce*” y “*Rincón*” respectivamente, en conclusión llegaría a formar la frase “*Rincón de los Sauces*”, y efectivamente se puede observar en ese sector gran cantidad de este tipo de árboles.

**Foto N°4:** Guadalupe Shingre, dentro del aula en la cual dicta clases. 2013 Oña-Ecuador.



**Autores:** Diana Jiménez – Estefanía Palacios.

La licenciada Guadalupe Shingre y su esposo el licenciado Cristóbal Paca, quienes fueron los primeros profesores de esta escuela y actualmente permanecen en ella, recuerdan que hace algunos años atrás participaron en el Proyecto de Desarrollo de los Pueblos Indígenas y Negros del Ecuador (PRODEPINE), para el mejoramiento de la infraestructura y equipamiento del establecimiento, en este proyecto los profesores realizaron una investigación de



carácter idiomático y cultural, acerca de palabras, vestimentas y costumbres que se han perdido en el sector.

Entre las características que lograron rescatar, se encuentra un pequeño diccionario que contiene entre 200 a 300 palabras kichwas, la mayoría ya no se emplea, pero existen algunas que todavía se manejan dentro del dialecto de la comunidad, por ejemplo para referirse a un chanco o cerdo, ellos lo llaman “cuchi”; también se encontraron con palabras kichwas hispanizadas como el paso de *picotear* a *picotuna*,<sup>35</sup> como se puede apreciar, se sobrepuso la terminación española de la palabra a la terminación kichwa.

Otro punto llamativo, pero no muy sorprendente es el marcado machismo que ha ido disminuyendo con el paso de los años dentro del sector, aproximadamente hace más de unos 30 años no se permitía estudiar a las mujeres, afortunadamente esa historia fue cambiando con el paso del tiempo, y actualmente se puede observar una equidad de educación entre ambos géneros.

A pesar de eso, los profesores han tenido y tienen que enfrentarse con otras realidades que les impide cumplir su papel como docentes formados desde y para una educación intercultural.

La licenciada Shingre, mujer saragureña, formada en educación Intercultural Bilingüe, explicaba que debido a que la población es completamente hispana, no han podido aplicar el curriculum propio de la Educación Intercultural Bilingüe, por lo tanto han tenido que crear uno que se adapte al tipo de sociedad en la cual se encuentra la escuela, sin embargo al no poder incluir el kichwa dentro del aprendizaje de los estudiantes, han volcado todos sus esfuerzos en hacer comprender y vivir a los niños el significado de la interculturalidad.

---

<sup>35</sup> Según la definición RAE: 1. tr. Dicho de un ave: Golpear o herir con el pico. 2. intr. Dicho de un caballo: Mover de continuo la cabeza, de arriba hacia abajo y viceversa. 3. intr. coloq. Hablar mucho de cosas inútiles e insustanciales. 4. intr. picar tomar una ligera porción de un alimento). U. t. c. tr. 5. prnl. coloq. Dicho de las mujeres: Contender o reñir entre sí, diciéndose palabras más o menos desagradables. Pero según la explicación de la licenciada Shingre, la palabra se emplea para explicar el traslado de los animales de un lugar a otro.



Para las fiestas de celebración de los 10 años de creación de la escuela, se preparó un programa, el cual incluían juegos deportivos, *Pampa mesa*<sup>36</sup> y un ritual de agradecimiento en un cerro próximo a la comunidad, este último punto, produjo en los padres de familia, principalmente en aquellos de religión evangélica, una reacción negativa, al creer que se veneraría a un “*ídolo*”, este suceso, provocó que 20 estudiantes fueran retirados de la institución.

A partir de ese acontecimiento, el realizar rituales de purificación en ríos o cascadas, o agradecimientos en formas ancestrales, quedaron desechadas, apagando las iniciativas de los docentes que buscaban rescatar costumbres antiguas.

Sin embargo a la escuela han llegado festejos del extranjero, como “*el bautizo al novato*”<sup>37</sup> o los disfraces para “*Halloween*”, la licenciada Shingre, quien lleva 17 años viviendo en la parroquia, ha sido testigo de estos cambios, no comparte la idea de celebrar esos actos, ya que no formaban parte de las costumbres propias del lugar, a pesar de todo eso, han podido rescatar danzas folclóricas, realizar “*pampa mesas*” y la “*pinchira*”<sup>38</sup>.

El “*Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe Nuevo Susudel*”, no es la única escuela de esta parroquia con la modalidad de Intercultural Bilingüe, existen otras dos, las cuales son uni-docentes, se encuentran ubicadas en caseríos, la primera queda en Pullicanga y la segunda creada durante los últimos cinco años, se localiza en Guisho.

Rosa Mora, es quien se encuentra de docente de la escuela de Pullicanga desde hace 6 años, la población de este caserío al igual que el de toda la parroquia, es completamente de habla hispana. La señora Mora, egresada y participante activa

<sup>36</sup> La “pampa mesa” constituye una forma de alimentarse de manera comunitaria en donde todos quienes participan se sientan a ras de piso, generalmente al aire libre y tienden manteles o ponchos, en donde colocan distintos tipos de comida, preparada previamente y la comparten con todos los presentes.

<sup>37</sup> Tradición en la cual se realizan actividades lúdicas para la incorporación de nuevos estudiantes dentro de un centro educativo, principalmente a nivel secundario y universitario

<sup>38</sup> Suceso propio de la Semana Santa, donde se establece un anfitrión que preste su casa y atienda a los invitados, mientras que los que llegan a la casa llevan algo para compartir con los dueños de casa y el resto de los invitados.



dentro del “*Plan de Contingencia*”<sup>39</sup>, explica que no aplica el currículo de la EIB (Educación Intercultural Bilingüe), y ha omitido los saberes de la lengua Kichwa, debido que ella y sus alumnos desconocen el idioma.

El terreno donde se encuentra la pequeña escuela conformada por nueve estudiantes, había sido donado por el señor Agustín Valdiviezo, hace aproximadamente 25 años y de ahí que llevara su nombre la institución; para ese entonces y hasta antes del 2004, la escuela había formado parte del sistema hispano, pero debido a la falta de compromiso de docentes que asistían irregularmente a impartir clases, la escuela se cierra y los padres de familia de la comunidad, piden a las autoridades de DINEIB, que se la reabra con el sistema de la EIB, esperanzados en que exista un mayor sentimiento de compromiso para la educación de los niños de ese sector, siendo ese el motivo por el cual exista otra escuela bajo la el Sistema Intercultural Bilingüe en una sociedad hispana.

Las tres escuelas reciben visitas periódicas por parte de los supervisores respectivos, el licenciado Deleg, nos informó que su institución pertenece a una la Red de Escuelas de Educación Bilingüe, encontrándose la sede de la misma, en Rañas, en el cantón Nabón, además nos supo expresar su preocupación en el actual momento, ya que desconocen a quien tienen que rendir cuentas, si al Ministerio de Educación o a la DIEIB, esto debido a los cambios ocasionados durante los últimos años sobre el tema de educación, tema que será ampliado en el tercer capítulo de nuestra Investigación.

### **1.3.2.2 Caso Shiña – Nabón – Azuay**

La licenciada Luzmila Morocho, entrevistada en Cuenca el 28 de enero del 2013, fue quien brindó la información para la construcción del caso Shiña en Nabón.

El sector de Shiña, se localiza dentro del cantón Nabón; esta comuna junto con Chunazana, Morasloma y Puca, conforman el territorio indígena, las cuales poseen jurisdicción propia dentro del cantón.

---

<sup>39</sup> Programa en la cual se encuentran los estudiantes de las Universidades cerradas, por encontrarse dentro categoría E (2012), este programa les permite a los estudiantes graduarse dentro otro Centro Universitario del Ecuador.



La licenciada Luzmila Morocho, quien actualmente se desempeña como funcionaria de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe del Azuay, representa un actor local fundamental a la hora de conocer el proceso educativo en la comunidad de Shiña, justamente debido a su protagonismo en el ámbito educativo indígena, hemos considerado importante integrar sus experiencias como aporte a nuestro estudio de caso.

Como ya se mencionó antes, al empezar la década de 1980, se inició el Programa de Alfabetización a Nivel Nacional, este contó con el respaldo del Gobierno y de la PUCE (Pontífice Universidad Católica del Ecuador), a Shiña y a sus ocho comunidades (Paban, Quillosa, Rosas, Pucallpa, Rañas, Ayaloma, Luchin y Shiña) el programa inicio con las personas adultas (MACAC).

Como en el resto de las zonas con presencia indígena en el Ecuador, la comunidad carecía de hombres o mujeres con el título bachiller, es más, los niveles más altos de escolaridad, se registraban entre tercer y cuarto grado (actualmente segundo y tercero de básica), y fue con estas personas, y a aquellos que la comunidad había designado, con quienes se inició la alfabetización. Los futuros alfabetizadores viajaron a Quito, a la PUCE, donde se les capacito, tanto en kichwa como en castellano. Dentro de quienes participaron en el programa MACAC tenemos a: *Taita* Elías Morocho y a la licenciada Luzmila Morocho.

La licenciada Morocho, recuerda que durante las primeras etapas del proceso, existieron problemas dentro de la comunidad, ya que la mayoría de los pobladores se encontraban en contra de una alfabetización en su lengua materna (kichwa),

*“la gente decía ya sabes kichwa para que vamos a seguir siendo más indios, queremos ser otra gente, ya queremos salir de la esclavitud y esas cosas (...), esto era lo que pensaba la gente, por eso nadie aceptaba de buen lado a los alfabetizadores, siempre estaban siendo reprochados, criticados, que son comunistas, que van a quitar los terrenos y así y también los mismos sacerdotes de la parroquia se oponían con esta gente y en la misa decían cuidado*



*con recibirles a los alfabetizadores porque ellos son comunistas y van a quitar las tierras, generalmente fue muy difícil implantar la educación indígena en zona Shiña...”<sup>40</sup>*

Por lo tanto la comunidad quedo dividida en dos tendencias educativas: quienes aceptaban la educación bilingüe, y quienes solo querían una educación hispana.

La licenciada Morocho, procedente de la comunidad de Pucaillpa, nos cuenta que por la intervención de la CONAIE, se crearon los Centro Escuelas dentro de la comunidad, siendo ella quien inicie trabajando en una de estas. La creación de los Centros Escuelas se dio debido a que quienes apoyaban la Educación Bilingüe, pedían que también participen dentro de esta los niños y jóvenes.

Este proceso fue complejo, debido a que dentro de las instalaciones de las escuelas (hispanas), se encontraban los Centros Escuelas (bilingües). *“...alguna gente medio consciente enviaron a sus hijos a nuestros Centros Educativos, entonces en un rincón trabajaban los hispanos y en otro lado los indígenas...”<sup>41</sup>*

Dicho acto provocaba enfrentamientos entre los profesores hispanos y bilingües, debido a la falta de tolerancia y racismo existente por parte de los docentes hispanos, quienes no aceptaban que un indígena sin formación universitaria se desempeñe como profesor.

La licenciada Luzmila Morocho, enseñó desde primero hasta sexto grado (actualmente segundo de básica y séptimo de básica), y afirmó que estos Centro Escuelas se encontraban bajo el cargo de un departamento que vigilaba a los alfabetizadores, y a este departamento, rendían cuentas de las actividades.

Con el pasar del tiempo la mentalidad negativa para educarse en kichwa fue cambiando, y para mediados de 1980, casi no existían profesores hispanos dentro de las ocho escuelas de este sector, en su totalidad, se encontraban docentes bilingües impartiendo las clases.

<sup>40</sup> Morocho Luzmila, “La Educación Indígena Intercultural Bilingüe”, 2013, Cuenca-Ecuador

<sup>41</sup> Morocho Luzmila, “La Educación Indígena Intercultural Bilingüe”, 2013, Cuenca-Ecuador



Cuando inicio la presidencia de León Febres Cordero, muchos de estos Centros Educativos tuvieron que cerrar sus puertas, debido a la falta de apoyo por parte del gobierno, no se les pagó a los docentes durante dos años. Sin embargo debido al liderazgo de quienes se encontraban al mando de los Centros Escuelas y por el apoyo de la comunidad se logró rescatar algunas instituciones educativas bilingües. La Centro Escuela en la cual se encontraba la licenciada Morocho, se cambió de local, trasladándose hacia la comunidad de Luchin (dentro de Shiña), donde contaron con el apoyo de la población, quienes brindaron a la docente comida y en ocasiones dinero para la movilización en caso de necesitar viajar a Cuenca.

Posteriormente cuando se crea la DINEIB, se vuelven a reabrir las Escuelas Bilingües, pasando las escuelas sobrevivientes a encontrarse bajo el cargo de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe de la Provincial del Azuay. Actualmente en el cantón Nabón existen 9 escuelas bilingües: Arturo Quesada, César Morocho, Efraín Naula, Fernando Daquilema, José Alberto Morocho, Mons. Leónidas Proaño, Quillusapac Riccharimui, San José y La Merced; y dos colegios bilingües: Colegio Intercultural Bilingüe de Shiña y el Colegio Intercultural Bilingüe San José de Shiña.

### **1.3.2.3 Caso Tucto (Ludo) – Sigsig – Azuay**

El caso de Tucto, se realizó este estudio de caso, gracias la información otorgada por Baltazar Vizhay y Margarita Ullaguay, a quienes se entrevistó en el caserío de Tucto, perteneciente a la parroquia de Ludo del cantón Sigsig, el 16 de marzo de 2013.

El caserío de Tucto, se encuentra ubicado en la parroquia de Ludo en el cantón Sigsig de la provincia del Azuay, se localiza al Este de parroquia cuencana de Quingeo.

Hasta antes de la década de 1980, este sector había formado parte de una hacienda llamada “La Cría”, que luego de la reforma agraria pasaría a manos del Estado, el cual arrendaba la zona, manteniéndose hasta inicios y mediados de 1970 con el sistema de huasipungos.



Para abril de 1980, se organizan 45 familias, para tomar posesión de las tierras que antes habían pertenecido a los huasipungos de dicha hacienda, una de esas familias, es la conformada por Baltazar Viznay y Margarita Ullaguay, estos esposos recuerdan que las mencionadas familias decidieron formar el caserío de Tucto, el cual llegó a formar y forma parte de la parroquia de Ludo.

**Foto N°5:** Baltazar Viznay y su esposa Margarita Ullaguay, durante la entrevista. 2013 Sigsig-Ecuador.



**Autores:** Diana Jiménez – Estefanía Palacios.

Mientras se daban estos trámites, el Ecuador atravesaba una etapa de alfabetización con el gobierno de Rodrigo Borja, y es así, que al enterarse que se intenta formar un nuevo caserío en la parroquia de Ludo, dos profesoras son enviadas desde de San Bartolomé, (parroquia de Sigsig), hacia el futuro caserío, con el fin de alfabetizar en español, pero al ser esta una población en la cual no se hablaba completamente ni el castellano, ni el quichua, sino un kichwa castellanizado (una mezcla de ambos idiomas) el resultado no fue favorable para quienes buscaban aprender a leer y escribir.

Lo que estas personas querían, era aprender a firmar con su nombre y así poder tener acceso a los títulos de propiedad de los terrenos que correspondía a cada familia. Hasta ese momento no había existido en la zona ningún intento por educar o enseñar la lecto-escritura a la población campesina de ese sector, don





Baltazar afirmaba que de las 45 familias, solo 3 personas tenían cédula y menos de la mitad tenían ficha de nacimiento en el Registro Civil.

Es en ese momento que intervino el sacerdote de la parroquia de Ludo, el padre Kevin Berrel, él incentiva a la reciente comunidad de Tucto, a formar parte de la alfabetización Bilingüe, (programa MACAC, desarrollado por la PUCE en convenio con el Estado) y es este sacerdote, quien realiza los trámites correspondientes para enviar a Reimundo Carchipulla (quien se había desvinculado del tema de la educación pocos años después) y a don Baltazar, quien entendía con claridad ambos idiomas, a capacitarse, para ser ellos quienes alfabeticen a la comunidad.

Se trasladaron a Quito, a la Pontífice Universidad Católica del Ecuador, PUCE, para perfeccionar ambos idiomas y posteriormente alfabetizar a la población de Tucto. Don Baltazar recuerda que a nivel provincial fueron 54 estudiantes, los cantones que participaron fueron los de las zonas de Nabón, Gualaceo, Cuenca, y Sigsig.

Durante los años de 1981 y 1982 don Baltazar pasó dos meses de cada año, capacitándose para alfabetizar en Kichwa y español a la población del recién creado caserío; quienes como recuerda su esposa doña Margarita Uyaguari, entraron obligados para aprender a firmar y tener acceso a los títulos de propiedad. La alfabetización duró hasta el año 1983, año en que se crea el Centro Escuela Infantil Comunitario, para alfabetizar a los niños y niñas, es en ese momento que se firman nuevos convenios y una vez más don Baltazar es enviado a Quito para capacitarse nuevamente, ahora el país se encontraba bajo el mando del presidente Hurtado, quien seguía apoyado a la educación bilingüe. Regresa a las pocas semanas a Tucto, para hacerse cargo de la Centro Escuela, la cual poseía 25 estudiantes entre niños y niñas de todas las edades.

Posteriormente al terminarse el régimen de Oswaldo Hurtado, llega a la administración Febres Cordero, don Baltazar y su esposa Margarita, recuerdan que ese periodo no favoreció a la educación de su comunidad.



El apoyo económico Estatal había cesado, y recibían visitas perturbadoras y un tanto violentas por parte de profesores hispanos de un sector aledaño, Rumipamba de Quingeo, en palabras del propio don Baltazar “...llegaron alzar las ventanas, todo a ver que había adentro hacían una revolución de todo, porque decían que los niños no se iban a Rumipamba a estudiar (...) nos robaron documentos y todo...”<sup>42</sup>. A pesar de estos sucesos, la pequeña escuela se mantuvo con el apoyo económico del sacerdote de la parroquia, esta fue una de las cinco Centro Escuelas provinciales que resistieron este proceso.<sup>43</sup>

Al pasar el régimen de Febres Cordero, se reinició la Educación Bilingüe con Rodrigo Borja, creándose en el año de 1991 oficialmente la escuela llamada “Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe Jaime Roldós Aguilera”. El establecimiento se fundó con un docente de Cañar, Wilson Hojeda, él fue el primer profesor titular, meses después se integra otro docente, Lauro Urgirles.

Durante los años del 1991 y 1992 ingresan a estudiar en la escuela niños y niñas de los caseríos cercanos, Collana y Alvergillas; en Collana, se había cerrado la escuela hispana que existía, y en Alvergillas no poseía escuela alguna. De esta manera la escuela bilingüe fue creciendo, llegando a albergar aproximadamente 60 niños y niñas.

El presidente Borja apoyó a los alfabetizadores que pertenecían a los programas gubernamentales de educación; creando convenios para que obtengan el título de bachiller y profesorados, don Baltazar ingreso dentro de estos convenios auspiciado por el Gobierno, y obtuvo su título de bachiller en el colegio Manuel J. Calle de Cuenca y el título de profesor lo obtuvo en el año de 1993 en el instituto Quilloac de Cañar. Ya con el título en mano, ese mismo año se radico como docente intercultural bilingüe en la escuela de Tucto hasta el 2004; debido a problemas con la comunidad, tuvo que reubicarse en una escuela bilingüe de Bacpancel, en San Juan de Gualaceo.

<sup>42</sup> Vizñay Baltazar, “La Educación Indígena Intercultural Bilingüe” 2013, Ludo- Sigsig-Ecuador

<sup>43</sup> Las cinco Centro Escuelas que sobrevivieron fueron: Bacpancel, San José de Pirca, Quillusisa, Huantucloma y Tucto y el resto más de 30 tuvieron que cerrar sus puertas.

La escuela de Tucto, había tenido un abandono casi total por parte las autoridades tanto locales como nacionales, doña Margarita y su esposo, aseguran que es durante los últimos años que se ha otorgado un apoyo económico por parte del Estado, sobre todo en infraestructura y en capacitaciones pedagógicas.

Nuestros entrevistados indicaron que en la actualidad existe muy poca población de habla kichwa en la comunidad, y que los jóvenes huyen a este idioma, a pesar de eso, la escuela se mantiene como Intercultural Bilingüe. Se encuentra conformado por aproximadamente 80 estudiantes, y 3 docentes, uno de ellos Kichwa-hablante, proveniente de la provincia del Cañar.

**Foto N°6:** Escuela Jaime Roldós Aguilera. 2013 Sígsig-Ecuador.



**Autores:** Diana Jiménez – Estefanía Palacios.

**Foto N°7:** Alumnos de la Escuela Jaime Roldós, Aguilera, durante las fiestas de parroquialización de Ludo. 2013 Sigsig-Ecuador.



**Autores:** Diana Jiménez – Estefanía Palacios.

#### 1.3.2.4 Caso Cuenca – Narancay Alto – Azuay

La construcción del caso de Narancay Alto, contó con el aporte del Antropólogo Marco Yunga quién fue entrevistado en Cuenca el 27 de Marzo del 2013, y de las licenciadas Isabel Panto e Isabel Berrezueta, quienes brindaron entrevistas el 1 de abril del 2013 en Narancay Alto.

Al sur de Cuenca, se encuentra el sector de Narancay Alto, esta zona pertenece a la parroquia Baños, se localiza aproximadamente 9 kilómetros de distancia desde el centro de la ciudad. A pesar de encontrarse cerca del casco urbano, los habitantes carecen en su totalidad de un transporte público, pero esto no ha sido un impedimento para el desarrollo educativo de su población.

El pasado histórico y cultural de Narancay, como nos cuentan las licenciadas Isabel Panto e Isabel Berrezueta, docentes del Colegio Bilingüe Narancay Alto,



ha sido de comunas, por lo tanto el idioma Kichwa fue su lengua de comunicación.

La idea de fundar un establecimiento Intercultural Bilingüe en Narancay, nació en el año de 1996, cuando el licenciado Julio Lojano, director de la DINEIB en el Azuay, presentó una propuesta para la creación de un Colegio, esto se dio luego de reuniones previas con moradores de Narancay, destacando el señor Manuel Montero. Contaron con el apoyo de religiosos como: el padre Saruma (párroco de Tarqui) y el padre Ángel Morocho (párroco de Narancay).

La Institución nació con 8 estudiantes, según recuerda la licenciada Isabel Panto, los primeros años fueron difíciles, debido a la falta de un espacio físico propio. Iniciaron las clases en el convento de Narancay Alto, posteriormente pasaron a la escuela "Medardo Neira", escuela que se encontraba bajo la Dirección Nacional de Educación (Hispana). Con este Centro Educativo, se presentaron conflictos debido al racismo existente, ya que al ser la escuela hispana, veían al Kichwa como un idioma de retroceso que no debía ser impartido.

Posteriormente se transfieren a la vivienda del señor Gonzalo Tenezaca, pero no contaban con todo el respaldo de la comunidad, a pesar de esto, el 4 de marzo de 1997 se creó oficialmente el colegio dentro de la comunidad de Narancay, siendo el primer rector oficial el padre Saruma y las licenciadas Panto y Berrezueta se encontraban entre las primeras docentes del colegio. Hasta antes de esta fecha, los profesores no tenían ningún tipo de reconocimiento económico por su labor, la licenciada Berrezueta, recuerda que recién a mediados del primer año, les habían otorgado una pequeña bonificación.

Con el apoyo de Organismos como la Confederación Nacional de Organizaciones Campesinas, Indígenas y Negras, FENOCID, se les confirió un espacio para que se dicten las clases, en Carmen de Guzho, en el cual estuvieron aproximadamente hasta la segunda mitad de la década del 2000.

Una vez creada oficialmente el colegio y contando con un poco de estabilidad, el establecimiento tuvo gran acogida, no solo de Narancay sino de sectores

aledañas como: Tutupali, Patapamba, Tres claveles, Gullanzhapa, Tarqui, Cumbe, donde los pobladores hablan con mayor frecuencia el kichwa.

**Foto N°8:** Durante la entrevista a Isabel Berrezueta e Isabel Panto. 2013 Cuenca-Ecuador.



**Autores:** Diana Jiménez – Estefanía Palacios.

*“Dentro del acta de creación del colegio, se establece el acuerdo 0-35”<sup>44</sup>*, en el cual se planteó un bachillerato que en lugar de durar 6 años, duraría 4: dos años para el nivel básico y dos para el diversificado. Se ofertó las especialidades de: Medicina Comunitaria, Turismo Comunitario, Arte Indígena y Diseño del Vestido. Para el año 2007, por gestión de las autoridades del Colegio, específicamente del presidente de Narancay Alto, Don Manuel Montero, y del padre Ángel Morocho, se negoció para que se otorguen parte de los terrenos comunales, y de esta manera se pueda iniciar la construcción del Colegio, siendo la CODEMPE (Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador) quienes aportaron con 44.000 dólares, con ello se construyeron 6 aulas, a eso semana 15.000 dólares de la Junta y 10.000 dólares de los padres de familia.

Actualmente el colegio, cuenta con 150 estudiantes, 12 docentes y 3 personas administrativas, se ha modificado la modalidad de estudio, debido a los últimos cambios a nivel Ministerial, los estuantes se gradúan en 6 años y ya no en 4, y

<sup>44</sup> Berrezueta Isabel, “La Educación Indígena Intercultural Bilingüe” 2013, Narancay-Cuenca-Ecuador





actualmente solo se ofertan 2 especialidades: Medicina Comunitaria y Turismo Comunitario.

La Educación Intercultural Bilingüe dentro de las provincias de Azuay y Cañar, llevan procesos similares, iniciando aproximadamente a mediados de 1900 en los cuales entidades como el ILV, La Misión Andina, la ERPE y los programas de alfabetización llevados por la PUCE y el Estado en el año de 1980, crearon una primera impresión e inquietud dentro de la población indígena, quienes vieron una posibilidad para educarse en su propia idioma: el Kichwa.

Un acontecimiento importante para la Educación Intercultural Bilingüe, fue la Ley de la Reforma Agraria, la cual se dio en la década de 1960, aunque está en sus inicios no fue favorable para la mayoría de la población indígena, debido a las condiciones en las cuales se entregaron los terrenos, dio una primera pauta para la liberación de los campesinos indígenas, abriendo con este suceso, el cuestionamiento sobre la poca preocupación (por parte del Estado y de la sociedad en general) hacia las necesidades básicas de las comunidades indígenas, las cuales debían ser atendidas, entre esas se encontraba la educación.

A partir de este momento, las comunidades indígenas se dejan visualizar ante un Ecuador hispano, cuentan con un “apoyo” parcial de Junta Militar de Gobierno, quienes en discurso dicen respaldar y apoyar una educación para indígenas, aunque en la práctica nunca se da, estas ideas no son apagadas y queda la esperanza dentro de cada comunidad indígena. Al terminar este periodo, llegó el gobierno de Jaime Roldós y posteriormente de Oswaldo Hurtado; el primero cumple la propuesta de una Educación para Indígenas, y conjuntamente con la PUCE y su programa MACAC, buscaron alfabetizar en lenguas vernáculas, a la par se fundó Institutos Pedagógicos que formarían profesionales bilingües, dentro de estos destacaría el Instituto Quilloac de Cañar. Por su parte en el gobierno de Hurtado, continuaría apoyando este proceso educativo.

Al llegar León Febres Cordero a la presidencia, muchos de los avances conseguidos en el ámbito educativo con los gobiernos de Roldós y Hurtado,



desaparecen, este gobierno, cesó completamente el apoyo económico, técnico y humano a los centros de educación que se habían formado con los gobiernos anteriores, dando como resultado un retroceso en el campo educativo de los indígenas. Al terminar su periodo y asumir Rodrigo Bojar la presidencia, se da un suceso trascendental para la educación bilingüe, gracias a la gestión de líderes indígenas como el Dr. Luis Montaluisa, se crea oficialmente la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe en el año de 1988.

Todos estos sucesos mencionados, llegaron a las provincias de Azuay y Cañar, en los cuales para este primer capítulo se han tomado Casos de Estudio: Tucto, Narancay Alto, Susudel, Shiña, Sisid, Quilloac, y Guantugjundo, cada uno de estos sectores han asimilado y desarrollado los procesos de Educación Intercultural Bilingüe según la situación social, económica y política del momento, en donde la capacidad organizativa ha jugado un papel muy importante dentro de este proceso, por ejemplo se tienen los casos de Quilloac y Shiña, resaltado líderes como *Taita* Lino Pichizaca, Antonio Quinde, José Pichizaca para el primero; y *Taita* Elias Morocho y Luzmila Morocho para el Segundo.

La posición del clero y sus representantes dentro de la educación Indígena, es muy importante, existen muchas tendencias de quienes apoyaban abiertamente como es el caso de monseñor Leónidas Proaño con la ERPE, el padre Ángel María Iglesias en el caso de Cañar, el párroco Kevin Berrel en Tucto; pero también quienes lo refutaban, provocando en la comunidad indígena rechazo a la nueva tendencia educativa, como algunos religiosos de Nabón, y Susudel, quienes acusaban a los educadores indígenas de comunistas y anti católicos.

La interculturalidad dentro de la educación indígena es un tema mayormente complejo que el del bilingüismo, el cual implica la convivencia, respeto y tolerancia entre distintos grupos sociales y sus costumbres, dentro de nuestra investigación nos referimos al hispano mestizo y al kichwa indígena. En nuestros casos de estudio, este tema ha sido entendido y aplicado en centros educativos como el Instituto Quilloac y Colegio Bilingüe Narancay Alto, pero esta situación no es la misma para todos los casos que hemos estudiado, la falta de tolerancia debido a la presencia de cierto racismo provoca el repelo de todo lo que represente no lo





indígena o lo contrario, lo indígena, como ejemplos se puede mencionar a los casos Shiña, Sisid y Susudel, en dónde las comunidades han experimentado dificultades, dando como resultado enfrentamientos que van más allá de los verbales.

La Educación Intercultural Bilingüe oficialmente lleva en el Ecuador 25 años, durante los cuales, han alcanzado grandes logros, y reforzado falencias. El proceso como lo hemos destacado más de una vez ha sido largo y complejo, y es con la creación del DINEIB, que inicia una nueva etapa dentro de la vida educativa de las comunidades indígenas, quienes iniciaron una educación desde el indígena para el indígena, revalorizando (sobre todo en sectores de alta presencia indígenas como los son Shiña, Quilloac, Sisid y Susudel) su idioma, y con esto sus costumbres y creencias, dando a conocer a nivel nacional e internacional, que los pueblos y nacionalidades indígenas, tienen mucho que aportar a la sociedad.



## **CAPÍTULO II: TESTIMONIOS DE VIDA Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS REALIZADAS A ESTUDIANTES DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO INTERCULTURAL BILINGÜE “QUILLOAC” Y DEL COLEGIO INTERCULTURAL BILINGÜE NARANCAY ALTO.**

El presente capítulo, se lo ha dividido en dos secciones, la primera parte, pretende dar a conocer las distintas impresiones que la Educación Intercultural Bilingüe ha dejado en las vidas de: dirigentes, intelectuales, profesores, estudiantes y ex- estudiantes, personas que están, o se encontraron vinculadas a este proceso educativo, y que gracias a sus experiencias hoy podemos tener una visión multilateral de nuestro tema de estudio.

Las percepciones son variadas, aspectos positivos y negativos afloran en los recuerdos y conocimientos de quienes al brindarnos las entrevistas, rememoraron momentos de su infancia, juventud, luchas, logros, y pérdidas. A esto se suma, los conocimientos adquiridos durante el tiempo que llevan vinculados al proceso de EIB en el Ecuador, estos conocimientos y experiencias les permiten criticar las falencias y aplaudir los logros del sistema de Educación Intercultural Bilingüe en sus localidades.

Por otro lado, en la segunda parte del capítulo dos, se analiza los conocimientos y percepciones que se obtuvieron de la realización de una encuesta a los estudiantes de los últimos años del diversificado, del Colegio Intercultural Bilingüe Narancay Alto de la provincia de Azuay y del Instituto Superior Pedagógico Intercultural Bilingüe “Quilloac” de la provincia de Cañar; de ellos se tomó una muestra, y los resultados obtenidos se los ha cuantificado, presentándolos en tablas y gráficos de barra y pastel, los cuales nos dan una percepción de los conceptos y concepciones de los estudiantes con relación al sistema de educación intercultural bilingüe del que forman parte.



## **2.1 TESTIMONIOS DE LOS ACTORES LOCALES EN EL PROCESO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE, EN AZUAY Y CAÑAR.**

### ***2.1.1 Testimonio de Vida: Isaura Quiroz, “Recordando el Pasado”***

Dentro de las oficinas del Complejo Arqueológico de Ingapirca, el día 9 de noviembre del 2012, se entrevistó a María Isaura Quiroz Chasho, quién nos brindó un poco de su tiempo para relatarnos su vida.

En el momento de la entrevista, Isaura se encontraba en su hora de descanso, luego de haber realizado uno de sus recorridos como guía turística del Complejo. Inicio su entrevista indicando su actual residencia en una comunidad hispana del Tambo, pero enfatizo a la vez que provenía de Sisid, una comunidad de Ingapirca, con un alto índice de kichwa hablantes.

Esta comunidad a inicios de la década de 1980, tenía una sola escuela, la cual, para estos años contaba con el único sistema educativo conocido, el hispano. Fue en este centro educativo que nuestra entrevistada aprendió el castellano, ya que en su hogar se hablaba solo el kichwa.

Recuerda que sus profesores de la infancia pertenecían todos a las ciudades de Cañar y Azogues, ninguno de ellos era de su comunidad o de comunidades aledañas y todos desconocían el idioma kichwa, lo que dificultaba el aprendizaje de ella y sus compañeros.

El haber iniciado sus estudios primarios en una escuela hispana, le resultó difícil para Isaura, ya que al ser su idioma materno el kichwa, la comprensión de lo que sus profesores le trasmitían, fue prácticamente nula. El castellano lo conocía de manera escasa, y el decir su nombre o saludar eran las pocas frases que hablaba en ese idioma.

De su niñez recuerda acontecimientos inolvidables, como los diferentes tipos de castigos que ella, y sus compañeros recibirían al no comprender lo que el profesor explicaba, quienes se manejaban con la idea de que “*la letra con sangre entra*”.<sup>45</sup>

**Foto N°9:** Isaura Quiroz, junto a la Elipse de Ingapirca. 2012, Cañar Ecuador.



**Fuente:** Imagen proporcionada por Diego Andrade, funcionario del Complejo Arqueológico de Ingapirca.

*“...el primer día de clases, hacían una formación en la escuela, indicaban todas las normas, como va a ser, los paralelos, todo eso, pero después de explicar todo... el director de la escuela sabía estar al frente... estaba con un pedazo de beta y eso les decía a nosotros, a todos los estudiantes cuando estábamos formados decía: como se llama esto y todos los niños respondían San Martin, y decía que más, y completaban la frase San Martin de Torres (sic, por Porres)<sup>46</sup> y cuando les cae hace broncha (sic, por roncha<sup>47</sup>), me acuerdo yo, así sabía hacer repetir a toda la escuela, no sé cuántas veces, y nosotros*

<sup>45</sup> Refrán que es interpretado para la *aprobación de los castigos físicos en la escuela.*

<sup>46</sup> Nombre empleado a un artefacto que se utilizaba para dar castigo físico, generalmente a niños que no obedecían.

<sup>47</sup> Es decir que queda marca en la piel por maltrato con el San Martin de Porres.

*repitiendo en formaciones de primero a sexto grado todo el alumnado*<sup>48</sup>.

Estas experiencias y el estar vinculada a una educación castellanizaste desde tan corta edad, provocaron que a los 10 años pueda Isaura dominar el español, transformándolo en su segundo idioma.

A finales de la década de 1980, Isaura inicia sus estudios secundarios, durante estos años nacía la DINEIB, y el único colegio con un sistema bilingüe era el Quilloac, institución en la que ella estudió.

Los primeros seis meses dentro del Instituto Quilloac, Isaura se trasladó a vivir en esta comunidad junto con una familia amiga, no se acostumbra y regresó a su hogar en Sisid, con la idea de seguir los estudios.

Hoy en día, existe una distancia de 30 minutos en transporte público entre estas dos comunidades, pero para los años que Isaura Quiroz estudió, la situación era distinta: *“yo me levantaba a las 4 de la mañana, hasta arreglarse las 5 de la mañana salíamos ya, caminábamos hacia Colocutor por un camino de herradura, en Colocutor tomábamos el carro, de ahí si hasta Cañar, de ahí el puente de Zhamzham a Quilloac caminar, todos los días era la misma cosa...mínimo unas dos horas y media*<sup>49</sup>.

De su comunidad existían alrededor de diez estudiantes que viajaban todos los días de Sisid a Quilloac, y debido al recorrido que tenía que realizar, varias veces llegaban después de las siete de la mañana, hora en que normalmente iniciaban las clases.

Entre las materias que recuerda que le impartían se encontraba el kichwa, pedagogía y antropología; asignaturas que no constaban en la malla curricular de las instituciones hispanas.

Desde el primer curso (actualmente octavo de básica) hasta cuarto curso (actualmente primero de bachillerato) todos los profesores que tuvo, fueron

---

<sup>48</sup>Quiroz Isaura, “Recordando el Pasado”, 2013, Cañar-Ecuador

<sup>49</sup>Quiroz Isaura, “Recordando el Pasado”, 2013, Cañar-Ecuador



hispanos, a partir de ese momento (1994-1995), empiezan a ingresar en el colegio docentes bilingües e indígenas, aquellos que se habían graduado en el mismo Instituto Quilloac.

Al terminar el colegio en 1996, ella se casó, y postergó sus estudios universitarios, luego de unos años, ingresó a la UNITA<sup>50</sup>, y siguió Turismo.

A pesar de reconocer la ventaja que tiene el saber los dos idiomas, el kichwa y el español, Isaura Quiroz y su esposo no eligieron la educación intercultural bilingüe para su hijo:

*“debido a que según la forma de pensar de los dos (mi esposo) fue que de alguna manera, porque la educación bilingüe tenía ciertas falencias. Como por ejemplo yo tuve una experiencia con mi hermana, ella estudió en escuela cuando ya la escuela de Sisid más tarde fue de la jurisdicción bilingüe, entonces ahí solo vinieron profesores la mayor parte bilingües, entonces ella... tenía de primero a sexto grado kichwa kichwa kichwa... entonces no sabía dominar el español y al ingresar al colegio ella tuvo muchos problemas en los estudios...”<sup>51</sup>*

Y es debido a esa situación, que deciden educar a su hijo en una institución hispana. Lo que provocó que el joven no desarrollara el dominio de la lengua kichwa: *“mi hijo, a la edad de unos catorce años solo entendía el kichwa no hablaba nada, entendía todo pero no hablaba nada y ahora trata de hablar un poco pero tampoco le habla bien”<sup>52</sup>.*

---

<sup>50</sup>UNITA: Universidad Tecnológica Americana.

<sup>51</sup>Quiroz Isaura, “Recordando el Pasado”, 2013, Cañar-Ecuador

<sup>52</sup>Quiroz Isaura, “Recordando el Pasado”, 2013, Cañar-Ecuador



### **2.1.2 Testimonio de Vida de Mariana Pichizaca: “El idioma y la vestimenta”**

El 9 de noviembre del 2012, dentro de las instalaciones administrativas del Complejo Arqueológico de Ingapirca, nos encontramos con Mariana Pichizaca, mujer indígena, estudiante de Turismo de la Universidad del Azuay, y practicante pre profesional dentro del Complejo de Ingapirca.

Mariana Pichizaca pertenece a la comunidad de Quilloac, esta ventaja le permitió facilidad para asistir al instituto intercultural de su comunidad, finalizando sus estudios en 1999.

Dentro de los aspectos que recuerda de la institución, se encuentra la aplicabilidad del idioma kichwa, al cual se lo veía como una materia más dentro del pensum, asegura que sus compañeros mestizos, no dominaban el idioma (kichwa) y existía deserción por este motivo, la profesora que les impartía la materia, les entregaba libros en esta lengua:

*“...entonces ahí nosotros teníamos que contestar todo en kichwa, pero para nosotros era más fácil, no entonces para los que no sabían kichwa entonces para ellos era difícil, como ser responder todas esas preguntas que habían en los libros de trabajo”<sup>53</sup>.*

Al preguntarle acerca del uniforme oficial durante sus años de estudio en el instituto, respondió que debido a su condición de indígena, asistía al igual que el resto de jóvenes de su cultura, con la pollera, sombreros y blusas propias de comunidad; la única prenda extraña a su vestimenta tradicional, era la casaca<sup>54</sup> de la Institución. Los varones indígenas por su parte, llevaban su cabello recogido, en un “huango”<sup>55</sup> y si deseaban, usaban poncho con sombrero y pantalón negro. Mientras que los estudiantes mestizos acudían con el uniforme del colegio, conformado por una casaca verde, falda para las mujeres y pantalón

<sup>53</sup>Pichizaca Mariana, “El idioma y la vestimenta”, 2013, Cañar-Ecuador

<sup>54</sup> Vestidura ceñida al cuerpo, generalmente de uniforme, con mangas que llegan hasta la muñeca, y con faldones hasta las corvas.

<sup>55</sup> Cabello recogido con tiras de tela. Conformar parte de la vestimenta de las personas indígenas andinas.



de tela color negro para los jóvenes. Esta situación se mantiene hasta la actualidad, según se pudo constatar las veces que se visitó el colegio.

La mayoría de los profesores que Mariana Pichizaca tuvo durante su vida del colegio, provenían de Cuenca, Azogues, Cañar, y pocos de la misma comunidad de Quilloac. Estos últimos (profesores indígenas) impartían materias como: kichwa, antropología, y ciencias naturales. La persona que ocupó el cargo de director en el año que ella ingresó a la institución (1994), era una persona “hispano”, como lo cataloga nuestra entrevistada, proveniente de la ciudad de Cañar, pero en lo posterior ingresó de director, un profesor indígena y habitante de la comunidad de Quilloac.

Según el criterio de Mariana Pichizaca la educación que ella recibió en el Instituto Quilloac, tenía falencias, las cuales ha sido superadas con el paso de los años, ella lo ha constatado con sus primos y sobrinos que estudian actualmente en esta institución; a la vez afirma que el número de docentes indígenas dentro del plantel se ha incrementado; la mayoría proceden de la misma comunidad de Quilloac.

Para Mariana, el conocer y dominar los idiomas kichwa y español, le resulta ventajoso, explica que sobre todo en el ámbito educativo: *“pueden trabajar fácilmente, especialmente en las comunidades, entonces algunos que ya saben kichwa... tienen facilidad de comunicar con gentes, especialmente con padres de familia”*<sup>56</sup>.

### **2.1.3 Testimonio de Vida de Lourdes Tenezaca: “Una mirada de estudiante”**

Junto a la vía principal que atraviesa la comunidad de Sisid en Ingapirca, y frente al colegio Técnico Intercultural Sisid, se encuentra la casa de Lourdes Tenezaca, a quien se le entrevistó el viernes de 30 de noviembre del 2012.

Ella es la mayor de cuatro hijos y uno de los pilares principales en su hogar, ayuda a su madre en las labores diarias y cuidando de sus hermanos menores. Nos cuenta que sus estudios primarios los realizó en la escuela de Sisid, a

---

<sup>56</sup>Pichizaca Mariana, “*El idioma y la vestimenta*”, 2013, Cañar-Ecuador





mediados de la década de 1990, años en los que la educación bilingüe empezaba a tener fuerza en la provincia, por lo tanto los profesores escolares que ella tuvo conocían las dos lenguas, pero recalca que los docentes mestizos no dominaban el kichwa.

Sus estudios secundarios, lo realizó en el plantel de su propia comunidad, el Colegio intercultural Bilingüe de Sisid, obteniendo su título de bachiller en el 2009. Según su percepción, cataloga a la educación que recibió como “buena”, pero a la vez enfatiza que se tienen que mejorar muchos aspectos, sobre todo en áreas técnicas como las matemáticas.

Ella, quien es una joven de 22 años, domina a la perfección los idiomas castellanos y kichwa, y asegura que el colegio en el que se educó, el kichwa, era visto como una materia más dentro del currículo, y se la impartía de dos o tres veces por semana.

Los textos de las distintas materias, (excepción del kichwa) eran en su totalidad en el castellano, y sus profesores se encontraban entre docentes indígenas y mestizos, llegados de la ciudad de Cañar o de comunidades como el Quilloac o Nar.

En la actualidad estudia Ingeniería empresarial en la Universidad Católica de Cañar con dos compañeros de su comunidad, afirma que los tres son objeto de discriminación por ser indígenas, el trato de los docentes, hacia sus compañeros hispanos mestizos, asegura que es más amable, a ellos no les niegan una mejor explicación o esclarecimiento de algún tema, en palabras de nuestra entrevistada:

*“algunos profesores si nos discriminan, por ejemplo somos tres compañeros de habla kichwa, a nosotros no nos ayudan, pero a otros alumnos si, y les dan más oportunidades”<sup>57</sup>.*

<sup>57</sup>Pichizaca Mariana, “El idioma y la vestimenta”, 2013, Cañar-Ecuador

#### ***2.1.4 Testimonio de Vida de María Rosa Camas Ahueza “Memorias y experiencias de una docente”***

El día 10 de marzo del 2013 dentro de las instalaciones del Instituto Quilloac, se sostuvo una conversación con María Rosa Camas Ahueza, docente indígena, de la institución, por aproximadamente 13 años, y ex alumna del mismo.

Reconoce que su vida como estudiante no fue fácil, sus padres aunque “*no estudiados*”, apoyaron moral y económica para que ella y sus hermanos se preparen, ese esfuerzo le motivó y le motiva para seguir adelante y apoyar a su familia en el estudio.

Durante la entrevista, demostró encontrarse agradecida con la educación Intercultural Bilingüe, ya que debido a ella, y a su condición de indígena, hoy no solo tiene trabajo, sino que mediante este, puede fortalecer y transmitir a sus alumnos de primero, segundo y tercero de bachillerato, los saberes de su pueblo, mediante la materia que ella imparte, el kichwa.

Entre los materiales que emplea para enseñar se encuentran varios textos impresos entre los que constan, libros y folletos los cuales provienen del Ministerio de Educación, de la Dirección Educación Bilingüe y materiales realizados por los mismos docentes, frutos de sus investigaciones, ahí figuran: cuentos, trabalenguas, dichos, creencias, entre otros. A esto se suman la metodología empleada para educar a los estudiantes, por ejemplo se plantea el trabajar en grupo o de manera individual, en los cuales se investigan temas relacionados con el idioma y la cultura, dichos trabajos son expuestos ante toda la clase.

Son más de 300 estudiantes a los que ella enseña, ya que existen de manera aproximada 30 alumnos por curso, distribuidos en doce cursos, cuatro de primero, cuatro segundos y cuatro de tercero de bachillerato.

Al preguntarle cómo ha sido su experiencia en la docencia durante los 13 años que lleva en el Instituto, supo contestar

*“...al inicio si es un poco compromiso, un poco duro trabajar con la juventud, trabajar con la niñez, y a veces por lo que somos indígenas, piensan los compas (sic, por compañeros) hispanos que nosotros no tenemos vocación, no tenemos el hábito para poder enseñar, no es así, mi llamado es que todos los seres humanos tenemos capacidad de enfrentar, de trabajar hacia la sociedad, y eso quiere el pueblo, está esperando que nosotros seamos profesionales y que demos con la juventud, porque la juventud ... es la que sigue, ellos van a poner en práctica los conocimientos que adquieren día a día y eso van a sembrar en las comunidades, en la parroquias, como no decir nacional, internacional...”<sup>58</sup>.*

Esta educadora reconoce que los estudiantes hispanos no dominan el idioma kichwa, según su criterio, esto se debe entre otros aspectos a su falta de interés, pero a pesar de eso, ella hace su mejor esfuerzo, y a más de enseñar la estructura gramatical, escritura y pronunciación, les imparte conocimientos tales como: los valores ancestrales, la cosmovisión indígena, la cultura, la lengua, la tradición, la vestimenta, la alimentación, la música, la danza, *“hay que saber no solo en letras, no solo en palabras sino con hechos, hay que decir con hechos”<sup>59</sup>.*

Nuestra entrevistada asegura que el instituto no solo vela por la educación de los indígenas, sino también de los hispanos, *“el Instituto Quilloac ha abierto las puertas a toda clase de gente, gente mestiza, gente indígena, a más de eso también no solo los estudiantes... de aquí de la provincia de Cañar, también son de otras provincias...”<sup>60</sup>* Ella asegura, que existen profesionales en varias provincias del país que han pasado por las aulas del Quilloac, a la vez que deja notar que en el establecimiento se practica la interculturalidad ya que al conocer las dos culturas (indígena y mestiza) se pueden respetar entre todos.

Dentro de los cambios que nuestra entrevistada ha observado a lo largo de la Educación Intercultural Bilingüe, se encuentran un mayor número de preparación

<sup>58</sup> Camas María Rosa *“Memorias y experiencias de una docente”*, 2013, Cañar-Ecuador

<sup>59</sup> Camas María Rosa *“Memorias y experiencias de una docente”*, 2013, Cañar-Ecuador

<sup>60</sup> Camas María Rosa *“Memorias y experiencias de una docente”*, 2013, Cañar-Ecuador



del pueblo indígena, una mayor equidad de género en el ámbito indígena *“hombres y mujeres tenemos el derecho de estar en las oficinas privadas y públicas y en cualquier parte del mundo la mujer es lo que más da el fortalecimiento en el trabajo en el proceso, porque las mujeres indígenas también tenemos ciencia, tenemos cabeza y conocimiento”*<sup>61</sup>.

### **2.1.5 Testimonio de Vida de Melchor Pichi: “Recuerdos de la Educación Intercultural Bilingüe”**

El día 28 de noviembre del 2012 en la Dirección de Educación Intercultural bilingüe de Cañar, se entrevistó a uno de sus funcionarios, el Máster Melchor Pichi, quién es de la comunidad de Nar y desempeña la función de informar académica y administrativamente al docente Intercultural Bilingüe de las zonas a cargo de la DIPEIB-Cañar.

Durante la década de 1970, en la cual nuestro entrevistado estudió la primaria, recuerda que la educación era castellanizadora y homogenizaste:

*“...era como prohibido hablar el kichwa en un centro educativo, porque lo veían mal, porque era una lengua discriminada, desprestigiada, y la lengua predominante era el Español, entonces si tu sabías kichwa, no estabas llamado a emplearla dentro de los centros educativos, porque desde los docentes hasta los estudiantes eran discriminar, porque era considerada una lengua de no prestigio. Incluso para que desde las comunidades puedan ir a una escuela en el centro tenían que cortarse el pelo y cambiar de vestimenta, entonces era una de las reglas de la educación de aquel momento”*<sup>62</sup>.

Nuestro entrevistado rememora como fue el inicio de educación bilingüe, como *“una propuesta novedosa e innovadora”*<sup>63</sup>, esta no tuvo el apoyo mayoritario de la sociedad,

<sup>61</sup>Camas María Rosa *“Memorias y experiencias de una docente”*, 2013, Cañar-Ecuador

<sup>62</sup>Pichi Melchor *“Recuerdos de la Educación Intercultural Bilingüe”*, 2013, Cañar - Ecuador

<sup>63</sup>Pichi Melchor *“Recuerdos de la Educación Intercultural Bilingüe”*, 2013, Cañar - Ecuador

*“...Ya que para aquel entonces, el indígena estaba catalogado como un ser de trabajo de la tierra, trabajo del campo. Esa mentalidad estaba sembrada en la personas, tanto mestizas e indígenas, ya que al no tener oportunidad a espacios educativos, tenía que pasar... trabajando para la tierra, trabajando para el patrón en un hacienda. Entonces... al llegar un profesor bilingüe, con poncho, con sombrero a una escuela, provocó reacciones de ¿cómo puede un indígena venir de profesor a enseñar a los niños, a sus hijos?”<sup>64</sup>.*

Estas circunstancias generaban enfrentamientos entre quienes apoyaban y rechazaban la Educación Intercultural.

**Foto N°10:** El Master Melchor Pichi en su oficina de trabajo, 2013. Cañar-Ecuador.



**Autores:** Diana Jiménez - Estefanía Palacios.

*“Pero poco a poco, se ha ido visibilizando que el indígena es capaz de desenvolverse en contextos diversos, como la docencia, como autoridad en instituciones, entonces se van rompiendo esquemas establecidos, porque incluso hasta ahora muchos pueblos no*

<sup>64</sup>Pichi Melchor “Recuerdos de la Educación Intercultural Bilingüe”, 2013, Cañar - Ecuador



*aceptaría que un indígena vaya de alcalde, o esté en un cargo público de prestigio, entonces siempre van a ver choques, más culturales, de concepciones ya que el mestizo o el blanco, era capaz y destinado a estar en esos cargos, entonces con EIB, se ha roto esos esquemas, se ha ido visibilizando más a la población indígena y la capacidad también del indígena de poder demostrar que si es posible que el indígena este en la administración de la educación o de cualquier otra institución”<sup>65</sup>.*

Al preguntarle si ha sentido discriminación, su respuesta fue afirmativa: *“desde la escuela y el colegio, uno ha sentido discriminación y segregación, por los docentes y por los compañeros, mi fortaleza ha sido de que no me he dejado influenciar por esas formas de discriminación, sino más bien he tomado eso como hechos que me han motivado para que me siga preparando y poder demostrar que si somos capaces”<sup>66</sup>.*

Según nos relata, estudió en el Instituto Técnico Superior Intercultural Bilingüe “Quilloac”, el de mayor importancia dentro de la región, destinado para la educación de la población indígena. Dicho suceso se dio en los años en que Pichi, terminaba su instrucción primaria, por lo que accedió en seguida al naciente colegio. De esta manera integró el grupo de alumnos de la primera promoción de bachilleres del Instituto.

Durante los seis años que Melchor Pichi pasó en el colegio, asegura que la institución no solo abrió sus puertas a la población indígena, sino que se inició un proceso de revalorización de la lengua kichwa y de la población del Cañar, afirma que estos hechos caracterizaron y dieron identidad a la institución.

Posterior a su graduación en el Instituto Quilloac, Pichi continuo sus estudios en: la Universidad Tecnológica Particular de Loja de la cual obtuvo el título de segunda enseñanza en el área de Lengua y Literatura; posteriormente en la Universidad de Cuenca estudió Lingüística Andina; obtuvo un posgrado en la

<sup>65</sup>Pichi Melchor *“Recuerdos de la Educación Intercultural Bilingüe”*, 2013, Cañar - Ecuador

<sup>66</sup>Pichi Melchor *“Recuerdos de la Educación Intercultural Bilingüe”*, 2013, Cañar - Ecuador





Universidad de San Simón de Cochabamba. A estos se suman varios cursos como: administración, educación, lengua, entre otros.

En 1987 Pichi inició su trabajo en el área educativa, en cantón Nabón de la provincia del Azuay, en la escuela “Baltazar Aguirre”, de la comunidad de Chunazana, en la cual laboró por cuatro años, posterior a esto, realizó la licenciatura en la Universidad de Cuenca para finalmente regresar a Cañar.

Dentro de sus experiencias como docente en la comunidad de Chanazana están:

*“...aportes con el conocimiento de la lengua, y ayudar al desarrollo de las comunidades, de los niños, y poder llegar de mejor forma a la comunidad, porque en el Azuay existían padres y madres familia que se expresaban de mejor forma en kichwa que en castellano, porque el solo hecho de llegar a la escuela y enfrentarse con un profesor que no habla kichwa, el problema se daba, y había el temor de no poder comunicarse correctamente con el docente, pero cuando se encuentran con uno docente bilingüe, sin temor ellos se comunican en kichwa, y además existía mayor confianza, y esa misma confianza se irradia en los niños en la comunidad”<sup>67</sup>.*

Como un aspecto negativo de su experiencia, esta:

*“la concepción de la gente, que piensan que un indígena puede impartir una educación de mala calidad, de que no se va a enseñar bien a la gente, que el kichwa es un idioma que ya saben y que quieren aprender en español, entonces son esas ideas negativas, venidas del colonialismo...”<sup>68</sup>.*

Melchor Pichi, considera que dominar el kichwa y el español, “es una oportunidad más para poder desenvolverse en cualquier contexto”<sup>69</sup>, ya que permite

---

<sup>67</sup>Pichi Melchor “Recuerdos de la Educación Intercultural Bilingüe”, 2013, Cañar - Ecuador

<sup>68</sup>Pichi Melchor “Recuerdos de la Educación Intercultural Bilingüe”, 2013, Cañar - Ecuador

<sup>69</sup>Pichi Melchor “Recuerdos de la Educación Intercultural Bilingüe”, 2013, Cañar - Ecuador





expresarse dentro de comunidades y en el sector urbano, según sea la necesidad. Él considera que:

*“es una ventaja el conocer los dos códigos lingüísticos, y sería mejor si se conoce más, ya... que vivimos en el Ecuador con multi nacionalidades, cada uno con su lengua... entonces la aspiración sería de propiciar el conocer más lenguas, y entender a otros grupos humanos que conviven con nosotros...”<sup>70</sup>.*

Pichi es padre de niños pequeños y supo expresar que uno de sus anhelos era que sus hijos aprendan el kichwa, en palabras de él:

*“...y, ese es mi sueño, que mis hijos aprenden el kichwa, porque la experiencia a dado que el español, es una lengua más común, estándar, que se la aprende en la casa, en la comunidad, en la familia, en la escuela, pero el kichwa, es lo complicando, si no se lo cimenta en la casa, difícilmente se lo van a poder enseñar en la escuela, porque en el instituto que ya tiene algunos años de vida, ha demostrado que no ha podido enseñar la lengua kichwa a los estudiantes monolingües que van del centro urbano al instituto, igual se gradúan de maestros, con título de educadores interculturales bilingües, pero es solamente el membrete del título, pero en la realidad no saben el kichwa, o si saben es el decir su nombre, edad, donde viven, no va más allá de eso. Entonces esa es una experiencia más que la escuela, no es un lugar donde se va a desarrollar la lengua, sino que el espacio donde se debe desarrollar la lengua, es la familia, básicamente, entonces esa es una realidad y no podemos pasar eso, es una realidad; en donde con los hijos en la casa por lo menos se hable, y cuando se encuentre en un contexto kichwa-hablante, ellos puedan defenderse”<sup>71</sup>.*

<sup>70</sup>Pichi Melchor “Recuerdos de la Educación Intercultural Bilingüe”, 2013, Cañar - Ecuador

<sup>71</sup>Pichi Melchor “Recuerdos de la Educación Intercultural Bilingüe”, 2013, Cañar – Ecuador



La enseñanza del kichwa uno de los aspectos que no han variado desde la creación de la DIPEIB-Cañar, ha sido y es tratado como una materia más dentro de la malla curricular. Este hecho según Pichi, ha impedido

*“el desarrollo la lengua en toda su magnitud, lo que se pretendía es enseñar kichwa a los que no sabían, a los monolingüe. No se ha puesto en práctica como desarrollar la lengua en un bilingüe o en un kichwa-hablante, ya que tendría que ser más profundo el tratamiento. Entonces se homogenizo un solo tratamiento de la asignatura, entonces un poco allí la debilidad. Actualmente sigue la misma forma de trabajo, no ha variado, por un lado no se ha tomado con seriedad el tratamiento de la lengua kichwa, por otro lado la carencia de docentes, que manejen la lengua, entonces se sigue dando la responsabilidad del profesor de kichwa, para que sea él que enseñe la lengua a hablar e instruir en kichwa, entonces no se ha generado el conocimiento de las diferentes aéreas en su lengua”<sup>72</sup>.*

Nuestro entrevistado al laborar dentro de la DIPEIB-Cañar, reconoce el esfuerzo que este tipo de educación realiza, para cubrir aspectos como: la cosmovisión indígena, tradición oral, medicina ancestral, entre otros. Hasta hace tres años contaban con un rediseño curricular, el cual recogía experiencias de centros educativos de las diferentes provincias a nivel nacional; este fue un trabajo que llevó varios meses, publicándose las primeras ediciones en 2007. Con esto se había logrado constituir un material para impartir conocimientos en cada una de las áreas, y se conformó lo que el Master Melchor Pichi denomina:

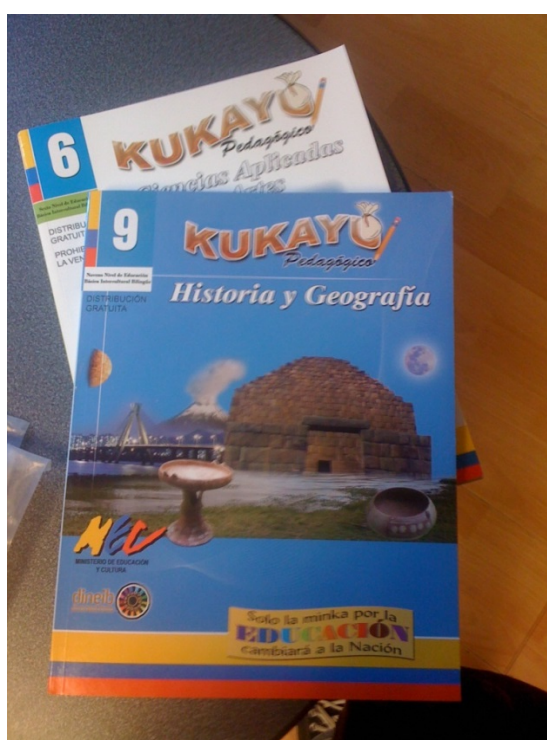
*“el paquete pedagógico...que incluían los Kukayus pedagógicos, los Senderitos, y los Chasquis del Saber, textos desde primero a décimo nivel, estas eran denominadas guías de auto aprendizaje para los estudiantes”.<sup>73</sup>*

<sup>72</sup>Pichi Melchor “Recuerdos de la Educación Intercultural Bilingüe”, 2013, Cañar - Ecuador

<sup>73</sup>Pichi Melchor “Recuerdos de la Educación Intercultural Bilingüe”, 2013, Cañar - Ecuador

Los Kukayus, eran libros de trabajo para el alumno, lo interesante de estos textos fue que se elaboraron a partir de las experiencias de los diferentes centros educativos interculturales bilingües a nivel nacional, sobre todo con aquellos que se encontraban en la región Andina. Los capítulos se presentaron alternados en español y kichwa, tanto en conceptos como en ejercicios de trabajo. Cada materia principal (Ciencias Naturales, Matemáticas, Historia y Geografía, Lengua) de los 10 ciclos de básica, contaban con un Kukayu, que buscaba facilitar al docente la enseñanza de conceptos en estos dos idiomas.

**Foto N°11:** Portadas de los Kukayus pedagógicos.2013 Cañar-Ecuador.



**Autores:** Diana Jiménez – Estefanía Palacios.

Pichi también expresó su descontento, ya que lo mencionado en párrafos anteriores, no se da hoy en día, debido a los recientes cambios llegados desde el Ministerio de Educación, entre los que se tiene: la unificación del bachillerato y la unificación de currículo, esto implica descartar el uso de los *Kukayus pedagógicos* y demás materiales del *paquete pedagógico*; él asegura que no consta en el nueva malla educativa el kichwa como una área de prioridad dentro del EIB, a la vez que expresa que:



*“debería ser lo contrario si la ley es orgánica intercultural y la educación es intercultural entonces para que sea intercultural, debería haber énfasis en la lengua y la cultura, pero no se ve en la realidad reflejada, entonces no se tiene estrategias ni mecanismo de cómo propiciar la interculturalidad, así es que estamos homogenizados para aplicar un solo curricular a nivel del país... Lo que se prende es... que nos sometamos a un tratamiento único, pero si el Ecuador es un país, multicultural, plurilingüe, así lo dice la constitución, las normas y tratados estamos atentando contra esos principios, en contra de la realidad del país, y ¿Cómo con un currículo homogeneizador, vamos a propiciar la interculturalidad? Entonces creo que hay grandes contradicciones, teóricamente la constitución mismo, la ley de educación, el reglamento está hablando que los pueblos y nacionalidades que tienen que tener una educación propia, acorde a sus particularidades lingüísticas, igual al contar con el material educativo en su lengua propia. Actualmente el Ministerio de Educación está distribuyendo textos en español, entonces se ha producido una gran ruptura, más o menos en los 20 años, recién se estaban queriendo consolidar EIB, con materiales, con propuestas en sus lenguas, y con metodologías propias, con este nuevo modelo de gestión. Se quiso que la rectoría este desde el Ministerio, pero una rectoría no pensada en la diversidad, sino pensada en homogenizar a toda la sociedad, entonces esa es la gran contradicción. Una educación desarrollada de esa forma no va contribuir a interculturalizar a la sociedad ecuatoriana”.<sup>74</sup>*

---

<sup>74</sup>Pichi Melchor “Recuerdos de la Educación Intercultural Bilingüe”, 2013, Cañar - Ecuador



### **2.1.6 Testimonio de vida, *Amelia Erráez: El liderazgo femenino en la Educación Indígena***

La ex alcaldesa del cantón Nabón, Amelia Erráez, representa un ícono de cambio y liderazgo en la política local y simboliza el paradigma de participación femenina en varios espacios sociales, culturales y educativos de este cantón.

La participación de Amelia Erráez en el proceso educativo indígena estuvo presente desde la organización política indígena y por supuesto a través de acciones desde la alcaldía durante su periodo de gobierno. Por medio de su perspectiva de líder política, la ex alcaldesa de Nabón, nos cuenta sus experiencias relacionadas al proceso de creación de la Educación Intercultural Bilingüe en los años 80 hasta los presentes días.

Al iniciar la entrevista, la Licenciada Amelia Erráez nos comenta la importancia de sobresaltar varios nombres de líderes y educadores indígenas quienes coadyuvaron para crear un sistema educativo por y para los indígenas en la localidad de Nabón; dentro de esta lista se encuentran: Ángel Cartuchi, Julio Lojano, José Wuashima, Nieves Morocho, entre otros más.

El proceso de la Educación Indígena Intercultural Bilingüe en Nabón, según Amélia Erraez tiene sus inicios en la década de los años 90, y puntualmente en el año de 1992 donde después de un proceso de socialización y aceptación de la comunidad, se comenzó a educar en las primeras escuelas bilingües. Sin embargo la educación indígena estuvo presente tiempo antes, con el Subprograma de alfabetización en *quichua*, llevado a cabo durante el gobierno del presidente Oswaldo Hurtado en los años 80 y de acuerdo a Amelia Erráez, estos programas beneficiaron más a los habitantes de sectores urbanos que a los pobladores de las áreas rurales; esto debido principalmente a dos razones: la una por la facilidad en el acceso y contacto con la población urbana y la otra por la disposición y apertura que tenía la población mestiza frente a la oposición de varios sectores indígenas que no aceptaban que un mestizo llegué hasta sus localidades.

Fueron muy pocas las comunidades de Nabón que en un inicio accedieron a formar parte del Programa Nacional de Alfabetización en kichwa, esto se dio por que los promotores educativos del subprograma de alfabetización *quichua* trabajaron mediante incentivos para motivar a que la población indígena se educara, así nos señaló Amelia Erráez durante la entrevista:

*“La manera en como a ellos se les atrajo fue llevándoles incentivos; había el programa de alimentación escolar, alimentación para adultos, en las mingas y para los que asisten a alfabetización, había también un programa que se llamaba Cáritas y les daban ropa, entonces iban pero por ese incentivo, entonces fue el medio lo que posibilitó llegar para los adultos mayores sobre todo con la alfabetización”.<sup>75</sup>*

**Foto N°12:** La licenciada Amelia Erráez durante su entrevista con Estefanía Palacios. 2013, Nabón-Ecuador.



**Autor:** Diana Jiménez.

Durante este programa también fue necesario vincular a varios líderes indígenas a los procesos de creación de docentes, de esta manera y según recuerda la licenciada Amelia Erráez, fue la primera vez que representantes indígenas de Nabón, viajaban a Quito para capacitarse como educadores en un curso

---

<sup>75</sup>Erráez Amelia, “El liderazgo femenino en la educación indígena”, 2013, Azuay-Ecuador





acelerado de formación docente dirigido por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador; algunos de estos finalizaron sus estudios y recibieron titulación para poder ingresar directamente al magisterio, este camino significó un importante esfuerzo para los nuevos educadores, nos explica Amelia Erráez, ya que la gran mayoría de los profesores trabajaban y estudiaban simultáneamente.

Otro elemento importante que incidió para la consolidación de la Educación Indígena en Nabón, fue la organización política indígena de base, la misma que mediante los diferentes levantamientos tanto a nivel local como a nivel nacional, coadyuvó a que paulatinamente el Estado afronte una serie de deudas pendientes que tenía con los indígenas, entre estas el acceso a una educación intercultural bilingüe.

El proceso educativo en Nabón al igual que en la mayoría de comunidades indígenas del Azuay, estuvo a cargo de docentes provenientes de ciudades como Cuenca, Cañar o Saraguro; estos líderes educativos a diferencia de lo que convencionalmente se cree, iniciaron el camino de la educación indígena en Nabón, mediante un fuerte proceso de fortalecimiento de las organizaciones políticas indígenas, con el objetivo principal de crear una cohesión social de las bases y alcanzar en lo posterior un soporte colectivo que facilitaría la creación y sostenibilidad del sistema educativo indígena en este cantón.

El primer obstáculo que tuvieron que afrontar los educadores indígenas fue la oposición interna de varios indígenas migrantes quienes se negaban a la presencia de una educación en lengua kichwa, así lo enfatiza Amelia Erráez:

*“En el año 2000 comienzan estas cosas, de que grupos humanos de población indígena, ya no quieren las escuelas bilingües”.<sup>76</sup>*

La pugna entre quienes se opusieron a la educación indígena y quienes estuvieron a favor de la misma, aún continúa; incluso en algunas ocasiones se han presentado problemas que han llegado a dividir a familias de una misma comunidad.

---

<sup>76</sup>Erráez Amelia, “El liderazgo femenino en la educación indígena”, 2013, Azuay-Ecuador





Otro eje importante dentro del proceso de consolidación de la educación indígena en el cantón Nabón, fue la iglesia católica, la misma que se vio representada a través de las madres Lauritas<sup>77</sup> y del líder religioso, el Padre Juan López; ellos fueron quienes más aportaron a la educación indígena en Nabón. Por un lado las hermanas Lauritas incluían en sus cursos de catequesis a niños y adolescentes, fuertes charlas sobre Derechos y Ciudadanía y por otro lado el Padre Juan López, párroco de Nabón, apoyaba en la organización y administración de las escuelas comunitarias locales.

La formación educativa y política de los indígenas de Nabón, recibida de manos de diferentes actores locales como líderes educadores y la iglesia católica, permitió la creación de varias organizaciones políticas como la UNION DE COMUNIDADES INDÍGENAS (UCIA)<sup>78</sup>, cuya sede se encontraba justamente en el cantón Nabón, esta organización de acuerdo a la Licenciada Amelia Erráez, permitió crear un trabajo intercomunitario entre otras organizaciones indígenas de alcance nacional como la ECUARUNARI y la CONAIE:

*“Se forma acá la OCIA, con sede en Nabón y empieza esta organización también ha acogerles a todos los grupos indígenas que se declaraban como tal y esta organización pasa a ser filial de la ECUARUNARI y como la ECUARUNARI es de la CONAIE, entonces ya eran parte de la CONAIE en su conjunto; empiezan a venir permanentemente a las asesorías, a los talleres y a todas las reuniones que llamaba la CONAIE; entonces toma fuerza la OCIA y ahí está la base de todo. Luego a través de esta misma organización se organiza políticamente y aquí también toma fuerza el movimiento político PACHAKUTIC, entonces políticamente hace un reboto en lo que es la administración municipal y empiezan a trabajar en el 1998 con el primer concejal indígena el mismo que tiempo después llega a ser el vice*

---

<sup>77</sup> La Congregación de Misioneras de María Inmaculada y Santa Catalina de Sena (Madre Laura) se inició el 14 de mayo de 1914, en Dabeiba Antioquia-Colombia, bajo la dirección de la misionera en América latina, la Beata Laura Montoya, nacida en Jericó, Antioquia Colombia el 26 de mayo de 1874

<sup>78</sup> Organización de los indígenas de Nabón que forma parte de la ECUARUNARI y que se formó en los años de 1990



*alcalde de Nabón y empieza la trayectoria mayor con relación a la participación indígena”.<sup>79</sup>*

Después de la creación de la DIPEIB del Azuay en 1989, la educación indígena pasó formalmente a manos de los indígenas y en Nabón el sistema educativo obtuvo mayor estabilidad y apoyo gubernamental. Según nos supo indicar la licenciada Amelia Erráez la parroquia de Nabón cuenta actualmente con nueve escuelas bilingües y un colegio con bachillerato completo y otro colegio en proceso de formación; el desafío nos expone Amelia Erráez es alcanzar la Universidad Bilingüe, con énfasis en la formación en docencia en lenguas maternas de las diferentes nacionalidades del Ecuador; sin embargo este es un tema pendiente y de responsabilidad tanto civil como estatal.

La reestructuración ideológica y administrativa en las organizaciones indígenas, la renovación del personal educativo y el fortalecimiento en la formación académica y ética de los docentes de la educación intercultural bilingüe, son los principales retos que tiene que enfrentar el actual sistema de Educación Indígena Intercultural, no solo a nivel local sino toda la red nacional, de esta manera y con énfasis en sus palabras, la licenciada Amelia Erráez finaliza nuestra entrevista, no sin antes señalar que es fundamental crear una educación intercultural bilingüe que rescate la historia y la identidad cultural, no solo de las comunidades indígenas sino de toda la sociedad ecuatoriana.

#### ***2.1.7 Testimonio de vida: Marco Yunga, “Una mirada diferente a la educación indígena”***

El antropólogo Marco Yunga formó parte de la educación intercultural bilingüe desde muy joven; fue en el colegio Narancay Alto en donde se desarrolló como profesor de inglés; poco tiempo después fue seleccionado por la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, para formar parte del equipo nacional encargado de elaborar la malla curricular de los textos de educación

---

<sup>79</sup>Erráez Amelia, “*El liderazgo femenino en la educación indígena*”, 2013, Azuay-Ecuador



intercultural denominados: “KUKAYUS”, su trayectoria académica y profesional ha estado ligada continuamente con temas relacionados a la interculturalidad, lingüística y educación, esta amplia experiencia se ve reflejada en la información compartida durante la entrevista persona

El proceso histórico de la Educación Indígena en la provincia del Azuay fue diferente de otros en donde la población es mayoritariamente indígena como en el caso de Cayambe o Cañar, esto se debe justamente a que el ciudadano azuayo se ha impuesto el imaginario de que en esta provincia no existen indígenas, así lo indica Marco Yunga:

*“En el Azuay los procesos de educación bilingüe fueron quizás mucho más fuertes y mucho más difíciles de asimilar y aceptar para la sociedad, que en otros lugares, porque mucha gente no se imaginaba y no se imagina una institución indígena de educación indígena en una ciudad de mestizos, en donde el arraigo de una idea de ser descendientes de un proceso colonial europeo, está marcado todavía, apellidos, colores de piel, procedencia, lugares de donde se viene, incluso la religión, marca todavía ese estatus o esa diferencia en la sociedad. Entonces pensarse indígena aquí hablando unos años atrás era completamente en términos religiosos un pecado, imaginarte o decirte como indígena; entonces eso ha hecho que en esta provincia sea mucho más difícil al menos en la ciudad de Cuenca, asentar un sistema indígena”.*<sup>80</sup>

El ser estudiante de una institución educativa indígena intercultural bilingüe aún resulta ser una situación difícil e incluso una traba social para quienes han tomado esta decisión, esto según Marco Yunga se debe a que para el esquema mental mestizo, ningún padre de familia quiere matricular a su hijo en un colegio de indios, porque no quieren que su hijo se mezcle con indios y mucho peor que sea identificado como tal. De acuerdo a su experiencia como docente en el colegio Narancay Alto, Marco Yunga nos comenta que en algunas ocasiones han llegado

---

<sup>80</sup>Yunga Marco, “Una mirada diferente a la educación indígena”, 2013, Azuay - Ecuador



estudiantes mestizos del área urbana en busca de un cupo en el Colegio Narancay, esto por que perdieron el año o por que fueron expulsados de otras instituciones educativas; sin embargo cuando se les pregunta a los estudiantes cuál es el motivo por el cual eligieron este colegio, inmediatamente ponen excusas como por ejemplo mi mamá y papá se están divorciando y este sería el último lugar en donde me encontrarían; es decir sienten vergüenza de pertenecer a un colegio indígena.

La discriminación hacia los indígenas es un problema social y cultural muy serio, sin embargo el colectivo indígena también se ha presentado como un cuerpo excluyente hacia la población mestiza o hispana e incluso dentro de comunidades indígenas existen divisiones y problemas relacionados al etnocentrismo entre una y otra nacionalidad o cultura.

El antropólogo Marco Yunga nos comentó su experiencia durante la elaboración de la malla curricular y de los textos didácticos KUKAYUS, herramientas para la educación intercultural bilingüe, acción que se llevó a cabo a mediados de la década del 2000 en la ciudad de Latacunga, en donde participaron representantes de todos los colegios bilingües interculturales, pertenecientes a la DINEIB a nivel país, y departamentos regionales, es decir de la Costa, la Sierra y del Oriente.

El principal problema que tuvo y tiene que enfrentar la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe es el escaso número de profesores indígenas bilingües formados y titulados; al ser muy reducido el número de docentes indígenas y bilingües, la Dirección optó por ingresar en sus filas a profesores mestizos, sin embargo tiempo después se desarrollaron cursos acelerados para titulación de docentes bilingües, esto a su vez permitió acrecentar el número de profesores indígenas. La selección de los profesores para la educación intercultural bilingüe según el antropólogo Marco Yunga, varias veces suele ser excluyente especialmente con los profesores hispanos, así señaló durante nuestra entrevista:

*“Según el relato de algunos compañeros mestizos; por el hecho de tener test de piel poco más clara y a pesar de que habla*



*kichwa o aprendieron kichwa, automáticamente se les negaba y se les decía que su kichwa no era bueno, pero si alguien que tenía facciones indígenas, llegaba hablando kichwa, inmediatamente le decían compañero usted está adentro, entonces eso me pasaba a mí, muchas de las veces yo recibía ofertas de trabajo en la Dirección Bilingüe de Quito porque mi trabajo, que trabaje más o menos cuatro años, consistía en realizar la malla curricular para las secundarias a nivel nacional, conjuntamente con otro equipo de profesores en el país, entonces participamos en estos talleres, pero yo no hablaba kichwa para nada, porque yo venía con una experiencia de un idioma completamente distinto que es el inglés, entonces, sin embargo por mis facciones físicas yo era mucho más aceptado que otros compañeros que tenían el color de piel distinto y que incluso hablaban kichwa, aunque eran muy pocos”<sup>81</sup>*

Internamente también se presentaron algunos conflictos relacionados a las formas lingüísticas de la escritura y habla del kichwa; así según Marco Yunga, la ciudad de Otavalo, fue la primera zona indígena que empezó a monopolizar y a generar todos los lineamientos de como se debe escribir y hablar en kichwa, es decir ha estandarizar las formas y modalidades del idioma kichwa; esta situación causó una serie de problemas entre los representantes de la DINEIB ya que no todos los sectores indígenas manejan un mismo kichwa y la homologación de este decisión afectaría incluso a la identidad cultural de estas localidades.

Marco Yunga está totalmente de acuerdo con respetar la diversidad de variaciones del idioma kichwa y evitar la imposición u homologación al respecto:

*“Algunos indígenas entre profesores y funcionarios de la DIENIB, también eran bastante etnocéntricos, que es una característica en los seres humanos, pero sí, se manejaba fuertemente y eso era lamentable, por que afectaba a los procesos de construcción de una comunidad mucho más amplia*

---

<sup>81</sup>Yunga Marco, “Una mirada diferente a la educación indígena”, 2013, Azuay - Ecuador



*en los procesos de desarrollo de la educación intercultural bilingüe en el país, entonces había esos golpes, esos roses y muchos llegaban enojados, porque a pesar de que hablaban kichwa eran rechazados por esas razones, o también porque acá se dice de una forma y allá se dice de otra forma, el ejemplo más vano puede ser la palabra huevo, en el norte dicen lulo y en el sur dicen rufo, entonces en el norte te dicen, están hablando mal el kichwa no se dice rufo se dice lulo, pero acá decimos rufo, no, pero se debe decir lulo porque nosotros manejamos el sistema, entonces quiero escribir kichwa pero escribo con q, la gente dice no, está mal, usted no puede escribir con q debe ser con k, o quiero escribir guagua, con h o con g, pero me dicen no tiene que ser con w".<sup>82</sup>*

La idealización de lo indígena tanto en aspectos ecológicos, sociales y de aprendizaje, forma parte también del etnocentrismo presente en las comunidades indígenas, en el caso del sistema de educación intercultural bilingüe uno de los ejemplos más comunes relacionados a la idealización de lo indígena, es la incorporación de instrumentos ancestrales como la taptana<sup>83</sup>, chakitapia o la chakana<sup>84</sup> como herramientas utilizadas para la enseñanza aprendizaje de materias como las matemáticas, aritmética e incluso de astronomía. Para el antropólogo Marco Yunga, estos instrumentos si bien por un lado, forman parte de nuestra identidad nacional y de la historia de las culturas pre colombianas, representan por otro lado un riesgo utilizarlo como único método de enseñanza aprendizaje, sobre todo en asignaturas técnicas, ya que no existe un conocimiento profundo ni académico del correcto uso de estas herramientas, tan solo existen suposiciones de su uso y función. Sin duda la enseñanza mediante estos instrumentos pondrá en desventaja a los estudiantes de instituciones

<sup>82</sup>Yunga Marco, "Una mirada diferente a la educación indígena", 2013, Azuay - Ecuador

<sup>83</sup> La taptana, también llamada ordenador de números, es un invento de los antiguos pueblos andinos, para realizar cálculos aritméticos.

<sup>84</sup> La "chakana" o cruz andina es un símbolo perteneciente a las culturas originarias de los Andes y posteriormente en los territorios del Imperio inca del Tawantinsuyo. Su forma es la de una cruz cuadrada y escalonada, con doce puntas. El símbolo en sí, es una referencia al Sol y la Cruz del Sur



indígenas frente a quienes estudiaron mediante métodos académicos y científicos y estas falencias serán arrastradas hasta niveles de educación posteriores.

**Foto N°13:** Taptana, 2013, Cañar-Ecuador



**Autores:** Diana Jiménez – Estefanía Palacios.

Para finalizar la entrevista, el antropólogo Marco Yunga nos indicó su posición con relación a la situación actual de la DINEIB, según Marco Yunga, es muy acertado la acción que está tomando el Ministerio de Educación en integrar a la DINEIB como un departamento más de este ministerio para que el nivel de educación sea igual tanto para un niño de la ciudad como para uno del campo. Sin embargo el unificar la educación indígena con la hispana no significa que se esté aplicando la interculturalidad, es decir la interculturalidad para Marco Yunga es: *“Lo intercultural no es solamente lo indígena, lo intercultural es un proceso de aceptación de otras culturas, varias, múltiples, de muchos países, lugares, estratos, etcétera”*.<sup>85</sup>

---

<sup>85</sup>Yunga Marco, “Una mirada diferente a la educación indígena”, 2013, Azuay - Ecuador





### ***2.1.8 Testimonio de vida, Ángel Japón: “El Derecho a una Educación Intercultural Bilingüe en las aulas universitarias”***

El Máster Ángel Japón, docente de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca; representa un fuerte referente dentro de la Educación Intercultural Bilingüe tanto a nivel local como nacional. Ha formado parte del cuerpo docente de diferentes programas de educación indígena, entre estos del Programa orientado a obtener la licenciatura en Estudios interculturales de la Universidad Estatal de Bolívar. Además de esta amplia experiencia académica también ha sido un importante agente de apoyo en la formación y actualización educativa en las Direcciones de Educación Intercultural Bilingüe de Cañar y Loja.

El proceso de formación de educación indígena en el Azuay y Cañar comenzó a través de escuelas de formación política, para líderes campesinos, esta educación no estaba dirigida para niveles básicos de educación sino más bien para fortalecer aspectos relacionados con el desarrollo organizacional y formación de jóvenes líderes, este proceso de acuerdo a las experiencias de Ángel Japón quedaron tan solo en propuestas.

Otro proceso que marcó un antes y un después en la educación indígena fue la presencia de las escuelas radiofónicas creadas por Monseñor Leónidas Proaño, este sistema impartía módulos que estaban orientados a la formación ideológica y al dominio de contenidos básicos importantes para el discurso político. Estas clases se las realizaba en español y en kichwa y tenía una cobertura nacional de esta manera se formaban sedes en distintas localidades indígenas como Saraguro, Cañar, entre otras.

Sin duda la presencia de la Dirección Nacional de Educación fue un logro importante no solo para la comunidad indígena sino para toda la sociedad nacional, según recuerda Ángel Japón, antes de los años 80 era muy difícil encontrarse con indígenas que hayan finalizado su formación académica, sin embargo a partir de la institucionalización de la educación indígena en 1988 y mucho más en los años 90 se incrementó paulatinamente el número de estudiantes indígenas que terminaban sus estudios secundarios e incluso habían



quienes también aunque muy pocos ingresaban a la universidad y obtenían títulos de tercer nivel.

Para Ángel Japón si bien el modelo de educación MOSEIB, entrega importantes aportes didácticos y pedagógicos; también existe una serie de falencias que deben ser resueltas con prioridad; una de estas está relacionada a las incoherencias entre el modelo y su aplicabilidad, es decir el MOSEIB en teoría propone un nuevo sistema de educación incluyente y respetuoso con la diversidad pero al contrario de sus postulados en la práctica los profesores de educación indígena contribuyen para mantener un modelo de educación tradicional.

El principal problema según Ángel Japón radica en la débil formación de los docentes tanto en aspectos cognoscitivos como pedagógicos y psicológicos, esto se da debido a que las universidades e institutos de formación de pedagogos no incluyen en su malla curricular asignaturas relacionadas con el modelo de educación intercultural bilingüe, así lo enfatiza Ángel Japón:

*“Cuando uno revisa la malla curricular de los institutos pedagógicos, lo que uno encuentra, es un divorcio entre el discurso y lo que se hace, y eso genera en el docente a la larga una serie de confusiones. En algunos casos los docentes no salen con claridad metodológica de trabajo, a pesar de que el MOSEIB, indica cuales son los pasos didáctico y pedagógicos que tiene que seguir un profesor para mediar los procesos de aprendizaje”<sup>86</sup>.*

Frente a esta situación es imprescindible según Ángel Japón que el Estado Ecuatoriano a través de las universidades garantice una educación, holística e integral para todos los ecuatorianos sin distinción de nacionalidades o pueblos.

La construcción del MOSEIB no solo fue pensada para incluir en la educación a la comunidad indígena, sino también como una estrategia para fortalecer las organizaciones o movimientos indígenas, así nos explica nuestro entrevistado:

---

<sup>86</sup> Ángel Japón: “El Derecho a una Educación Intercultural Bilingüe en las aulas universitarias”, 2013, Azuay-Ecuador

**Foto N°14:** El Magister Ángel Japón en su oficina en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, de la Universidad de Cuenca, 2013, Cuenca-Ecuador



**Fuente:** Imagen proporcionada por la Dra. Analuz Borrero Vega.

*“Me parece que para la época que surge, es decir en los años 80, la propuesta, sobre todo el cambio, el que se dio, el cual era eminente mente político, si se lee el modelo MOSEIB, lo que se plantea a la larga es un fortalecimiento a los movimientos políticos indígenas, es decir crear un proceso de empoderamiento de cuadros de nuevos líderes comunitarios”.<sup>87</sup>*

Para Ángel Japón el sistema educativo MOSEIB, trajo consigo importantes logros como la formación de varios cuadros indígenas y la posibilidad de acceder a una variedad de opciones de trabajo como cargos sindicales, de comunas, dirección de espacios estatales y gubernamentales.

---

<sup>87</sup> Ángel Japón: “El Derecho a una Educación Intercultural Bilingüe en las aulas universitarias”, 2013, Azuay-Ecuador



Con relación a la desaparición de la DINEIB y su posible adhesión al Ministerio de Educación; Ángel Japón nos manifiesta su desacuerdo, ya que si bien por un lado esta decisión permitirá que se entregue una educación igualitaria para todos los estudiantes, por otro lado esta acción impedirá crear herramientas como textos u otros aportes desde el ámbito y cultura indígena.

Según Ángel Japón a pesar de que las direcciones provinciales de educación bilingüe ahora formen parte del Ministerio de Educación, hay todavía una posibilidad de mantener o plantear un sistema de educación propio de los indígenas:

*“Además la constitución plantea y la ley de circunscripción plantea, que cada circunscripción territorial podría plantear su propio sistema de educación, le deja a la potestad de las comunidades decidir qué sistema de educación quiere, se llama a elecciones y que defina la comunidad que sistema de educación quiere. Entonces me parece una posibilidad políticamente hablando interesante, de generar modelos propios de cada comunidad”.<sup>88</sup>*

Finalmente Ángel Japón cierra nuestra entrevista señalando dos situaciones urgentes de fortalecer; por un lado la formación de los docentes indígenas en especial para quienes caen en contradicciones ideológicas:

*“partimos de un movimiento indígena de izquierda y muchos se pasan a la derecha, y eso a mí me hace entender que hay un vacío de formación, cada quien jala para su molino, por eso que estos choques increíbles que pueden darse”.<sup>89</sup>*

Y por otro lado la actualización de las universidades en temas de interculturalidad y el fortalecimiento de estas en la enseñanza del idioma kichwa.

---

<sup>88</sup> Ángel Japón: “El Derecho a una Educación Intercultural Bilingüe en las aulas universitarias”, 2013, Azuay-Ecuador

<sup>89</sup> Ángel Japón: “El Derecho a una Educación Intercultural Bilingüe en las aulas universitarias”, 2013, Azuay-Ecuador



**2.1.9 Testimonio de vida: Alejandro Mendoza Orellana †, “La trayectoria de la Educación Indígena en la Universidad de Cuenca”.**

En el momento de nuestra entrevista, el Doctor Alejandro Mendoza Orellana, se desempeñaba como director del Departamento de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad de Cuenca. Víctima del cáncer, el Dr. Mendoza fallece meses después de nuestra entrevista, dejando un gran legado para la educación superior intercultural bilingüe.

Catedrático jubilado del Universidad de Cuenca, fue un personaje sinónimo de experiencia y constancia; ya que estuvo vinculado en temas de educación indígena por más de 24 años; en un principio a través del programa de alfabetización dirigido por la GTZ en el año de 1987 y en lo posterior mediante actividades desarrolladas por la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe.

Su enriquecedora y larga experiencia en programas y proyectos educativos tanto privados como públicos, han representado un importante aporte para la consolidación de la Educación Indígena, cuyo alcance no solo fue a nivel local, ya que durante este proceso se involucraron comunidades indígenas pertenecientes a provincias aledañas al Azuay, como Loja, Morona Santiago y Zamora Chinchipe, es decir su contribución tuvo alcances regionales e interregionales.

A partir del año de 1987, la GTZ ingresa a la provincia del Azuay mediante su programa de Educación Intercultural Bilingüe, entre sus objetivos estaba además de trabajar con estudiantes indígenas de niveles primarios y secundarios, el abrir procesos de educación superior; frente a esto la GTZ decidió establecer una alianza con la Universidad de Cuenca en el año de 1990 para crear la licenciatura en ciencias de la Educación con mención en lingüística Andina, pero este proceso tuvo varias fases, en un principio se implementó un curso de 10 meses dedicado, según nos comentó el Doctor Alejandro Mendoza, para educadores indígenas, que ejercían la docencia pero que por varios motivos no lograron graduarse de la universidad, es decir aplicar un curso de gradación para obtener finalmente el título de profesores.



En la segunda fase la GTZ en conjunto con la Universidad de Cuenca, establece como tal, la carrera de “*Licenciatura en Ciencias de la Educación con mención en lingüística Andina*”, la misma que contó con un sistema presencial en un inicio pero posteriormente se tomó la decisión de trabajar presencialmente en la ciudad de Cuenca y manejar esta misma licenciatura pero semipresencial en comunidades indígenas cuyo acceso por cuestiones geográficas es difícil. Es importante indicar; nos menciona el Doctor Alejandro Mendoza que el 90% de estudiantes que conformaron esta carrera eran profesores de comunidades indígenas de la región suroriental del Ecuador.

Al preguntarle sobre la acogida que tuvo este proceso en los profesores indígenas; el Doctor Mendoza emocionado nos recalca el esfuerzo, la actitud y las ganas de superarse de la gran mayoría de los docentes que asistieron a esta carrera:

*“Yo tengo una buena impresión en el sentido de que si bien ellos no tienen una buena formación, como se da en la ciudad, sin embargo ellos tienen mucho deseo de aprender y de superarse para poder conseguir difundiendo sus conocimientos en los niños. Porque antes usted recordara la mayoría de profesores eran mestizos que iban los lunes o martes y volvían los jueves, a esto se suman que generalmente eran escuelas uni docentes, y en tercer lugar trabajaban con personas que desconocían la lengua española, bueno tal vez podían comunicarse, pero para recibir clases, no están preparados”<sup>90</sup>.*

Sin duda cada una de las personas que han participado en los diferentes procesos de educación indígena en las provincias de Azuay y Cañar, representan un paso adelante y a favor del sistema de Educación Intercultural Bilingüe, sin embargo dentro de este amplio grupo, sobresale un número específico de profesores y líderes tanto indígenas como mestizos cuyas acciones han marcado un antes y un después en la historia de la educación indígena.

---

<sup>90</sup>Mendoza Alejandro, “La trayectoria de la Educación Indígena en la Universidad de Cuenca”, 2013, Azuay - Ecuador



Para Alejandro Mendoza; el Doctor Luis Montaluisa (Director Nacional de la Educación Intercultural Bilingüe) y el licenciado Mariano Morocho (educador kichwa), son dos figuras imprescindibles a la hora de hablar de las luchas por la reivindicación de los derechos de los pueblos y nacionalidades indígenas, puntualmente por la defensa de la educación indígena.

Es importante reconocer a diferentes agentes tanto públicos como privados que apoyaron constantemente para que los indígenas ingresen a niveles superiores o universitarios, de esta manera según Alejandro Mendoza cabe mencionar, el apoyo del Rectorado de la Universidad de Cuenca desde el desarrollo de la primera licenciatura en educación intercultural en 1990 hasta los presentes días con la gestión del Ing. Fabián Carrasco; así como también la labor de diferentes Organizaciones internacionales, por ejemplo el trabajo de la GTZ que entre muchas acciones más, fue la primera organización internacional en abrir procesos de educación universitaria en el Azuay, además aportó económica, técnica y científicamente para la publicación de varias investigaciones y para la creación de la Biblioteca de la Dirección de Educación Indígena, en las instalaciones de la CONAIE.

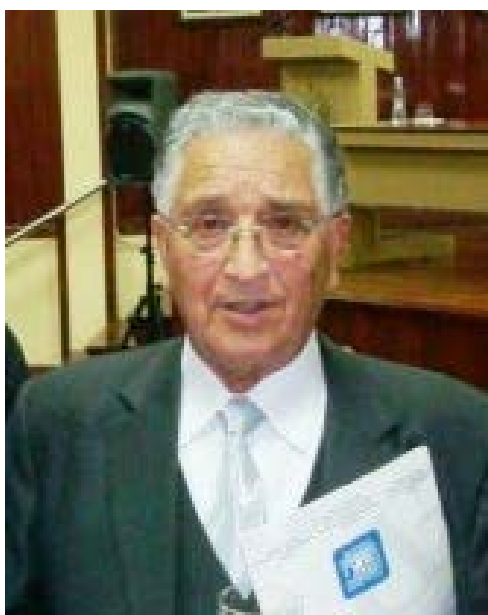
Otro espacio de apoyo constante es UNICEF, organismo que viene trabajando con el departamento de educación intercultural de la Universidad de Cuenca, de forma ininterrumpida desde el año 93 hasta los presentes días, a través de programas de investigación conjuntamente con los estudiantes de las licenciaturas interculturales quienes como proyecto final de carrera publicaran algunos trabajos investigativos.

El Ministerio de Educación, El Proyecto IRIS de Dinamarca, La Agencia para el Desarrollo de Catalán y el Gobierno de Finlandia, crearon la licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe en la Selva que duró 4 años, además esta última organización apoyo constantemente durante 5 años, con dinero y personal técnico, mediante un programa que se desarrolló en tres países, Perú, Ecuador y Bolivia, cuya sede en nuestro país fue Cuenca.



El proceso de la educación intercultural bilingüe en la Universidad de Cuenca tuvo una serie de fortalezas según Alejandro Mendoza:

**Foto N°15:** El Dr. Alejandro Mendoza, 2012. Cuenca - Ecuador.



**Fuente:** Imagen proporcionada por Fernanda Pacurucu, secretaria del DEI, de la Universidad de Cuenca.

*“Bueno, las fortalezas han sido el ansia por saber, por educarse, por acceder al conocimiento, a la cultura, y para difundir todos esos conocimientos a la comunidad, otra fortaleza también ha sido todos esos apoyos de las organizaciones internacionales, del Ministerio de Educación, de la DINEIB y también el apoyo de las organizaciones políticas, porque nosotros hemos firmando convenios con la CONAIE, con la CONFENE, en fin, no nos hemos vistos solos, una gran fortaleza es el apoyo interno que hemos tenido con todos los rectores de aquí, nunca hemos tenido nosotros ningún inconveniente, prácticamente se nos ha dicho a todo sí. Y todas esas fortalezas han permitido incluso participar a nivel internacional en congresos, en ponencias, en convenios con otras universidades del exterior, somos conocidos en España, en*



*Brasil, en México, en Guatemala, hemos participado como modelo de lo que debe ser la EIB*<sup>91</sup>.

La inestable situación económica de los indígenas, les impedía asistir constantemente a clases, por los gastos que representaba el viaje, alimentación y hospedaje, esta situación impulsó a la Universidad de Cuenca en conjunto con otros organismos internacionales a otorgar becas estudiantiles a la mayoría de estudiantes de esta licenciatura, así lo explica el Doctor Mendoza:

*“Por ejemplo, en los programas que tenemos por el oriente primero no tienen posibilidades económicas, muchos de ellos son docentes pero bonificados con un sueldo mínimo, 100, 120 dólares, y cuando asisten a la etapa presencial tiene que dejar pagando sustituto y ellos para llegar al centro tiene que viajar tres, cuatro días”.*<sup>92</sup>

Por otro lado y de acuerdo a la situación actual de la Dirección Nacional de Educación Indígena, el Doctor Mendoza sostiene que al perder la DINEIB su autonomía, con esta también se perderá el verdadero concepto de la interculturalidad e incluso su aplicabilidad en las aulas de clases; esta denominación de interculturalidad es un mero formalismo para tranquilizar al grupo indígena,

*“...ya que el estado desconoce que la mayoría de docentes y que incluso el sistema mismo falla en la teoría y en la práctica de la palabra interculturalidad”.*<sup>93</sup>

Finalmente el Doctor Mendoza, concluyó con nuestra entrevista, indicándonos las acciones que como departamento de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad de Cuenca, han decidido tomar:

*“Ahora estamos pensado realizar propuestas al Ministerio, con el apoyo de la DINEIB, para ver si el Ministerio asume la responsabilidad de*

<sup>91</sup> Mendoza Alejandro, “La trayectoria de la Educación Indígena en la Universidad de Cuenca”, 2013, Azuay - Ecuador

<sup>92</sup> Mendoza Alejandro, “La trayectoria de la Educación Indígena en la Universidad de Cuenca”, 2013, Azuay - Ecuador

<sup>93</sup> Mendoza Alejandro, “La trayectoria de la Educación Indígena en la Universidad de Cuenca”, 2013, Azuay - Ecuador



*nuevas licenciaturas pero habría que ver hay algún acoplamiento para el indígena y hay que considerar que ellos merecen otro tratamiento de acuerdo a su cultura. Ahora con las campañas que están haciendo, nadie habla de educación indígena a pesar de que tuvo una grande fuerza y de que en la constitución habla de educación IB<sup>94</sup>.*

#### **2.1.10 Testimonio de vida: María Conduri, “El nexo entre las comunidades indígenas y el acceso a la Universidad”**

La licenciada María Conduri, de nacionalidad Kichwa e indígena del pueblo Puruhá, localidad perteneciente a la provincia de Chimborazo, ha dedicado la mayor parte de su vida a la educación indígena; ha sido profesora de secundaria desde el año de 1986 y actualmente cumple las funciones de Coordinadora del Departamento de Estudios Interculturales, programa creado en alianza entre la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe con sede en Quito y la Facultad de Filosofía de la Universidad Estatal de Cuenca.

María Conduri lleva trabajando como funcionaria de la DINEIB por más de 5 años y ha formado parte en calidad de estudiante de procesos de formación en la licenciatura de Educación Intercultural Bilingüe por la Universidad de Cuenca, a partir de estas experiencias, la Licenciada María Conduri nos cuenta las diferentes etapas y sucesos que se han presentaron durante el desarrollo de las licenciaturas en Gestión, Políticas y Educación todas relacionadas con el tema de la Interculturalidad.

La GTZ ha significado, sobre todo en las localidades indígenas de las provincias australes una organización de apoyo e inversión para la Educación Indígena, de esta manera y según nos comenta María Conduri, este organismo en conjunto con la Universidad de Cuenca, la CONAIE y la DINEIB, fueron los encargados de poner en marcha la licenciatura en docencia con mención en Educación Intercultural Bilingüe donde nuestra entrevista formó parte como estudiante.

---

<sup>94</sup>Mendoza Alejandro, “La trayectoria de la Educación Indígena en la Universidad de Cuenca”, 2013, Azuay - Ecuador

Dentro de este programa de licenciatura, participaron varios docentes de diferentes nacionalidades como los Kichwas, Saraguros, los Kichwas de Cañar, los kichwas de Imbabura, los kichwas de Puruhá, los Panzaleos, y los Shuar de Morona Santiago.

La situación socioeconómica e incluso geográfica de la mayoría de profesores indígenas impidió una asistencia continua como exigía esta carrera, frente a esta problemática las organizaciones auspiciantes decidieron becar a todo el estudiantado, es decir solventaron los gastos en viáticos (arriendo, comida, movilización, materiales educativos como los módulos, los materiales de oficina) y la pensión anual en la Universidad de Cuenca. La dinámica de estudio fue semi presencial y la carrera comenzó a funcionar desde el año de 2002 hasta el 2007.

María Conduri considera que el haber formado parte de la licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe, ha marcado una etapa de enriquecimiento y fortalecimiento no solo de sus conocimientos pedagógicos sino y sobre todo de su identidad cultural y cosmovisión:

**Foto N°16:** María Conduri en su oficina en el DEI de la Universidad de Cuenca, 2013, Cuenca-Ecuador



**Fuente:** Fotografía proporcionada por Mauricio Ullauri.



*“La Universidad de Cuenca aparte de ser una institución de educación superior a nivel nacional recoge a los estudiantes de los pueblos de nacionalidades indígenas dando una educación de acuerdo a sus características culturales, de acuerdo a sus necesidades y esto no lo encontraron en otras universidades del país, entonces yo sí me siento muy contenta porque aquí a pesar de ser indígena, uno si tiene algunos vacíos o alguna falencias en cuanto a su lengua a su identidad cultural, aquí yo fortalecí mucho. Teníamos profesores no solo de la universidad también fuera de la universidad o de otras provincias de otras universidades que venían en convenio y profesionales no solo de la cultura hispana o mestiza sino profesionales de nuestra propia cultura indígena”.<sup>95</sup>*

Debido a la gran acogida que ha tenido esta y otras licenciaturas relacionadas con la educación intercultural, la Universidad de Cuenca y la DINEIB han continuado trabajando en la formación de docentes bilingües de tercer nivel. Según María Conduri encargada de la coordinación de estas licenciaturas, actualmente la Universidad de Cuenca se encuentra trabajando mediante dos programas de Educación Intercultural Bilingüe el primero denominado *“Programa de licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe”* (PLEIB), en donde se han presentado alrededor de 200 estudiantes en 10 Centros de Desarrollo Curricular. Siete de estos centros se encuentran ubicados en la amazonia, dos en la costa y uno en la sierra. La segunda Licenciatura está relacionada con la Gestión Pública y Liderazgo; en esta funciona un Centro de Desarrollo Curricular ubicado en la comunidad de Unión Base.

Estos programas son de carácter semipresencial y están divididos en dos semestre, cada semestre reúne a los estudiantes por tres ocasiones, con una duración aproximada de dos semanas; de esta manera la primera y segunda reunión tienen una duración de 15 días de clases ininterrumpidas, mientras que la

<sup>95</sup> María Conduri, *“El nexa entre las comunidades indígenas y el acceso a la Universidad”*, 2013, Azuay - Ecuador



tercera reunión tiene una duración de tan solo 5 días, en horario extendido de 8 a 9 horas.

Para finalizar la entrevista, María Conduri nos indica que es importante aclarar el concepto de Centros de Desarrollo Curricular, ya que incluso los docentes bilingües desconocen de su existencia; es así que según Conduri los Centros de Desarrollo Curricular son espacios ubicados en comunidades indígenas o afroecuatorianas de difícil acceso por su ubicación geográfica o por el medio hostil que los rodea; fueron creados con el objetivo de formar a nuevos docentes o fortalecer el conocimiento de profesores en servicio permanente; a través de licenciaturas relacionadas a la educación intercultural bilingüe:

*“Los centros están ubicados en zonas rurales, bien alejadas donde los estudiantes no pueden salir con facilidad a la ciudad, por ejemplo para irse a Esmeraldas se va de aquí a Quito de Quito a Esmeraldas, de Esmeraldas a Borbón, son tres horas en carro de Esmeraldas a Borbón, de ahí hay que pasar en canoa dos horas y media porque no hay transporte”.<sup>96</sup>*

En el caso de la región Sierra el programa PLEIB, se encuentra ubicado en la comunidad “El Baboso” en la provincia de Carchi, a este programa asisten tan solo 13 estudiantes. En lo que se refiere a la región Costa funciona un centro en la ciudad de Guayaquil en el barrio “Sultana de los Andes”, y otro centro en “Sta. María de los Chachis” o de los “Cayapa”, ubicado al noroeste de la provincia de Esmeraldas.

### **2.1.11 Testimonio de vida: Marcelo Quishpe, “Una visión Nacional de la EIB”**

El licenciado Marcelo Quishpe se vinculó a la educación intercultural bilingüe en calidad de estudiante a partir del año de 1999, mediante el Programa de

<sup>96</sup>María Conduri, “El nexo entre las comunidades indígenas y el acceso a la Universidad”, 2013, Azuay - Ecuador



Educación y Estudios Interculturales en la Universidad Estatal de Bolívar y posterior a este con el tema de Desarrollo Regional Intercultural, ambos espacios estaban destinados a proveer de personal técnico a la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, debido a una evidente falta de docentes integrantes de los grupos culturales y que tuvieran un enfoque y una perspectiva distinta del tema educativo. Dentro de su amplia experiencia laboral podemos mencionar su trabajo en procesos de formación docente para profesores del sistema de EIB, estudiantes graduados de los institutos de EIB, aspirantes a la docencia en el sistema de EIB. En algunas ocasiones ha participado como facilitador en cursos a docentes de centros educativos bilingües y en procesos de actualización al personal de la Dirección de Educación Bilingüe del Austro.

El ser estudiante y profesor dentro del sistema de educación intercultural bilingüe le ha permitido a nuestro entrevistado, tener una amplia perspectiva del tema educativo tanto a nivel local como nacional y justamente haciendo uso de estas enriquecedoras vivencias y amplios conocimientos adquiridos durante estos años, el Licenciado Quishpe, dispuesto y atento, aporta para nuestro trabajo investigativo una serie de datos y acontecimientos importantes para la construcción de la Historia de la Educación Indígena.

En el Azuay según nos comenta el Licenciado Quishpe el proceso de educación estuvo vinculado estrechamente con las organizaciones campesinas, este fuerte vínculo, estuvo presente no solo en procesos indígenas del austro sino a nivel nacional ya que a partir de la formación y consolidación de los movimientos indígenas por la lucha y la defensa de la distribución justa de la tierra en épocas de la Reforma Agraria, estos espacios indígenas adquieren madurez, establecen alianzas y crean grandes organizaciones como la ECUARUNARI, movimiento que permitió ampliar la exigibilidad del cumplimiento de los derechos de los indígenas y entregar un nuevo rostro al movimiento indígena, es decir de un espacio que busca revalorizar su identidad y cultura; así nos comenta el Licenciado Quishpe:

*“Entre finales de los 80 y principios de la década de los 90, es evidente un giro hacia dejar de ser un movimiento campesino para convertirse en un movimiento cultural de carácter étnico, de reindivificación cultural,*



*donde se amplía la agenda, y entre uno de sus temas está el de reivindicar un tema cultural, el del lenguaje, he identifican que uno de los principales actores no solo de exclusión sino de aculturización<sup>97</sup> era el sistema educativo y ven la necesidad de crear una estructura educativa, sensible, articulada a sus procesos organizativos y a sus dinámicas<sup>98</sup>.*

**Foto N°17:** El licenciado Marcelo Quishpe, 2013, Cuenca-Ecuador.



**Fuente:** Imagen obtenida del artículo denominado “Un libro Salesiano y sus errores históricos”. Publicado en:  
[http://criticayopinioncultural.blogspot.com/2013/02/un-libro-salesiano-y-sus-errores\\_9178.html](http://criticayopinioncultural.blogspot.com/2013/02/un-libro-salesiano-y-sus-errores_9178.html)

Después del decreto presidencial que oficializa la creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe; es importante destacar el papel que jugaron las comunidades locales para la consolidación de la Educación Indígena, es decir según nos recuerda el Licenciado Quishpe, si bien el Estado Ecuatoriano, apoyó para que la DINEIB se erigiera; la vinculación del gobierno de Rodrigo

<sup>97</sup> Aculturación hace referencia a un proceso social mediante el cual una persona o una comunidad transforma su sistema cultural a partir de la adquisición de nuevos elementos o valores culturales pertenecientes a otro país o nación

<sup>98</sup> Quishpe Marcelo, “Una visión Nacional de la EIB”, 2013, Azuay -Ecuador



Borja con esta entidad terminó ahí, frente a esto y con la necesidad de ampliar el acceso a la educación indígena a todas las provincias del país, los líderes, organizaciones y movimientos indígenas locales reunieron esfuerzos y abrieron un año después de la creación de la DINEIB, es decir en 1989 la mayoría de Direcciones Provinciales. Sin embargo los obstáculos para la educación indígena continuaron después de su institucionalización; la desvinculación del Sistema Nacional de Educación mestizo con la DINEIB, generó un grave conflicto con este espacio al que se le empezó a denominar como sistema hispano, dentro de esta disputa de poder estos dos sistemas terminaron trabajando de espaldas, y también en muchas aéreas en confrontación *socio cultural*.

Para Marcelo Quishpe el proceso de la educación indígena estuvo presente muchos años antes de la creación de la DINEIB:

*“Pero la preocupación por el tema educativo es mucho más antigua, hay varias referencias en documentos, en testimonios orales que se puede recoger en distintas zonas de la provincia del Azuay y Cañar, un interés por el tema educativo, un trabajo por hacer que las reformas liberales y la creación de las escuelas prediales se concreten dentro del sistema hacendatario, un interés por generar procesos de formación no formal a lo largo de la primera mitad del siglo XX, a partir de escuchar a personas con un grado mayor de instrucción o profesores de escuelas centrales de capital de provincia o cabeceras parroquiales, que pudieran acceder los fines de semana a sectores rurales para poder instruir a grupos de niños, varones y mujeres de familias que veían o que tenían este interés, estos ejemplos no son esporádicos, no hay investigación sobre este proceso, no hay registro, lo importante es rescatar que había esta preocupación, este interés, de educarse, de formarse mucho antes de la creación de EIB, incluso como establece en la recopilación histórica que está publicada en el MOSEIB, hay algunos antecedentes institucionales, como las*



*campañas de alfabetización a principios de la década de los 80, la campaña en Kichwa, que van a ser antecedentes muy importantes para la vinculación y el trabajo con la cooperación alemana, dentro de un programa que va a llevar a nivel regional, que justamente llevaría la denominación de Educación Intercultural Bilingüe”<sup>99</sup>*

La institucionalización de la Educación Intercultural Bilingüe, fue quizás uno de los hechos y logros más trascendentales que ha tenido el Ecuador en el siglo XX, este suceso permitió la creación de centros escuelas, el ingreso de profesores bilingües y el acceso a textos e instrumentos didácticos que permitan a los estudiantes identificarse en su contexto y cultura; las largas luchas y procesos pro educación indígena finalmente tuvieron efectos sin duda tanto positivos como negativos. De acuerdo a Marcelo Quishpe, la EIB se caracterizó por su amplia cobertura incluso a lugares donde nunca antes había llegado un centro educativo o un profesor bilingüe, a partir de estas acciones, se logró frenar procesos de dominación y explotación social; con el pasar del tiempo es cada vez mayor el número de indígenas que acceden no solo a niveles básico de educación sino también a espacios universitarios y postgrados. La educación indígena motivó a que las comunidades indígenas revaloricen su historia, vestimenta e identidad cultural, entre otros logros más.

Con relación a las debilidades del proceso de la EIB estas están relacionadas al poco apoyo estatal en proyectos de educación indígena, este distanciamiento por parte del estado causó resentimientos entre los docentes y líderes indígenas provocando incluso que se incremente el etnocentrismo y la discriminación hacia los mestizos o hispanos; así afirma Marcelo Quishpe:

*“Esto llevo a plantear un conjunto de equívocos en los planteamientos pedagógicos, en los procesos de administración y de gestión, esta agencia que mucho género en temas más de vinculación política y que implicaba más personalismo, también llevo a generar espacios de control muy exclusivo y de exclusión*

---

<sup>99</sup>Quishpe Marcelo, “Una visión Nacional de la EIB”, 2013, Azuay -Ecuador



*de mucha gente, este rechazó también que existía de la sociedad y de estado a esta nuevo sistema de educación, generó también un sentimiento de etnocentrismo que en muchas ocasiones se manifestó como procesos de racismo frente a gente que opinaba distinto dentro de las comunidades, y sobre todo a la gente mestiza, que vistos desde una mirada más amplia y contextual son completamente comprensibles y explicables, no necesariamente justificables”.<sup>100</sup>*

Para Marcelo Quishpe existen tres grandes problemas que el sistema de educación intercultural bilingüe debe enfrentar: Por un lado se encuentra la crisis del sistema general de educación, cuyas acciones gubernamentales no representan iniciativas o cambios para obtener una mejor educación, son en tal caso acciones parche al sistema escolar, esto va a generar que paulatinamente la DINIEB trabaje bajo los mismo defectos y errores de administración, de gestión, y de desarrollo pedagógico que tiene el sistema en general de educación.

Otro problema que se encuentra íntimamente relacionado con el anterior, hace referencia a la ruptura de relaciones entre los representantes del sistema de educación intercultural bilingüe y los funcionarios del Ministerio de Educación, lo que ha generado que esta última entidad según Marcelo Quishpe no reconozca el valor de la DINEIB , además este espacio de gestión en la planificación pedagógica, de iniciativa curricular, de adecuación del sistema en general de educación nacional, a las particularidades sociales, económicas, culturales, de los pueblos indígenas, es evidente también un interés por desaparecer a los Institutos Pedagógicos y un escaso o nulo ejercicio de comprensión de las particularidades culturales del sistema.

El tercer problema está relacionado a la escases de cuerpo docente bilingüe y formado en temas de interculturalidad, frente a esto la DINEIB se vio obligada a contratar profesores que no cumplía con los requisitos mínimos para ser docentes, es decir el tener título de bachiller, entonces se crean programas de bachillerato acelerado de muy corto tiempo, este proceso captó un importante

---

<sup>100</sup>Quishpe Marcelo, “Una visión Nacional de la EIB”, 2013, Azuay -Ecuador



número de líderes y representantes de diferentes comunidades indígenas, sin embargo la mayoría de estos docentes no se han actualizado en programas o procesos de perfeccionamiento, mejoramiento, de capacitación sistemática, es decir han permanecido con conocimientos, herramientas y metodologías caducas y muy básicas en temas académicos; esta situación no quiere decir que no se tiene indígenas profesionales y con altos niveles de formación académica, este hecho indica que la mayoría de este personal se encuentra cumpliendo funciones administrativas de escritorio, sin mayor vinculación a la realidad local, y en las localidades un equipo docente bastante precario con habilidades y destrezas de aprendizaje y conocimiento de enseñanza mínimas. Para Marcelo Quishpe esta situación se debe principalmente a la falta de apoyo estatal y de gestión, por la no adecuada sistematización de las experiencias, un adecuado uso de los recursos económicos de cooperación extranjera, una falta de visión estratégica en la visión de recursos, una falta de seguimientos y una falta de compromisos de quienes estaban vinculados al sistema, EB, esto significó para muchos una manera de generar recursos extras, sin salir de la comunidad, sin verse evocados a salir al extranjero.

La crítica siempre debe ir acompañada de posibles soluciones que aporten a un significativo cambio, por esta razón el licenciado Quishpe para dar por concluida nuestra entrevista nos indica una serie de sugerencias para mejorar la situación del Sistema de educación Intercultural Bilingüe.

- Construcción de un modelo educativo que por una parte permita generar una vinculación a unas dinámicas de conocimiento, de aprendizaje de convivencia en las esferas de la sociedad nacional y cosmopolita del mundo y que esta última no se convierta en un atentado cultural en términos materiales, reales y no materiales, en términos identitarios, con sus tradiciones culturales.
- Fijar otros procesos metodológicos de enseñanza que se encuentren familiarizados al contexto cultural y social de una comunidad o localidad indígena.
- Procesos de recuperación de las lenguas madres



### ***2.1.12. Testimonio de Vida del Doctor Armando Muyolema: “Las raíces del largo camino por una Educación Indígena libre e intercultural”***

Cuando hablamos de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en el Ecuador estamos hablando de un largo proceso que implicó una lucha continua por el acceso libre de los pueblos indígenas a una educación propia (cultura, lengua, costumbres, etc). Finalmente los esfuerzos se vieron reflejados en la Institucionalización de la Educación Intercultural Bilingüe a finales de los años de 1980. Sin embargo todos estos logros no hubiesen sido posibles sin el importante aporte de diferentes actores locales, tanto indígenas como religiosos y mestizos, quienes coadyuvaron no solo a legalizar la Educación Intercultural Bilingüe sino sobre todo a mantener vivas las memorias e ideologías que permitieron reivindicar el patrimonio, la cultura y los derechos de las comunidades indígenas.

En la provincia de Cañar existen varios líderes que participaron activamente por la defensa de la Educación Indígena, uno de los principales exponentes es el Doctor Armando Muyolema, quién ha estado vinculado al movimiento indígena y comunitario, desde que era un joven estudiante. Formó parte del grupo fundador de la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe en Cañar y estuvo a cargo de diferentes actividades como de la Administración y Gestión de la Educación Bilingüe, y en especial de la Supervisión Educativa, funciones que las terminó en 1999, año en que decidió estudiar en Estados Unidos su PHD (Philosophy Doctor).

El Doctor Armando Muyolema, goza de una impresionante hoja de vida. Ha realizado diferentes estudios en Lengua y Literatura, Lingüística kichwa, estudios Culturales y Crítica Literaria. Dentro de su experiencia laboral podemos indicar su importante aporte para el Concejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior “CEAACES” y actualmente se desempeña como docente titular de la Universidad de Wisconsin en el estado de Madison en Estados Unidos.

La creación y consolidación de los movimientos indígenas en el Ecuador a inicios de los años de 1970, representó un importante aporte para la Institucionalización



de la Educación Intercultural Bilingüe, ya que estos espacios jugaron una suerte de paraguas que incluían entre sus demandas el acceso a una educación propia.

Según el Doctor Armando Muyolema:

*“Inicialmente no podemos hablar de que existe un interés por la educación bilingüe, sino un interés por el acceso a la educación y por ampliar la cobertura de la educación y posteriormente que hay una evolución de la conciencia política de las organizaciones indígenas, hay un cambio en buscar una especificidad en la educación, que es la revalorización de la cultura y la revalorización de la lengua sobre todo. Este interés podemos ubicar de una manera expresa el momento en el que se construye la ECUARUNARI, esto es a inicios de la década de los 70, en donde uno de los aspectos que moviliza o fundamenta la razón de ser de esta organización, es el acceso a una educación propia”.<sup>101</sup>*

La constitución de las Organizaciones o movimientos indígenas tienen como punto de partida la lucha por la tierra, sin embargo la vinculación de la educación indígena va paralela a estas demandas, así nos indica el Doctor Armando Muyolema:

*“la lucha por la tierra es también una lucha por la interpretación de las leyes, por el conocimiento de las leyes, por el conocimiento de cómo desenvolverse en las instituciones públicas”.<sup>102</sup>*

---

<sup>101</sup> Muyolema Armando, “Las raíces del largo camino por una Educación Indígena libre e intercultural”, 2013, Azuay - Ecuador.

<sup>102</sup> Muyolema Armando, “Las raíces del largo camino por una Educación Indígena libre e intercultural”, 2013, Azuay - Ecuador.



**Foto N°18:** Armando Muyolema. s/f. Wisconsi - Estados Unidos.



**Fuente:** Fotografía proporcionada por el Dr. Armando Muyolema.

Durante los procesos de exigibilidad del cumplimiento de sus derechos como ciudadanos, los indígenas se enfrentaron a diferentes obstáculos tanto sociales, políticos, culturales pero sobre todo educacionales, este último debido a la alta tasa de analfabetismo en especial en los sectores rurales del país, esta barrera permitió que se creen figuras como la del “ *KILKA*” palabra que significa mediadores blanco mestizos, que generalmente son abogados u otras personas de la comunidad, dedicados a realizar gestiones sobre todo en las Instituciones que se encuentran en la capital del país, esto porque gran parte de indígenas desconocían de los procesos o trámites legales que hay que llevar, además de la discriminación que recibían de los burócratas gubernamentales. Estos personajes en algunas ocasiones estafaban o engañaban a sus clientes, esta situación obligó a que se formen especialistas o profesionales indígenas en gestiones, interpretaciones de leyes o conocimiento de leyes y en mediación con las instituciones del Estado, sin duda para alcanzar dicha formación fue necesario aprender a leer y escribir.



Para el Doctor Armando Muyolema, con la presencia del gobierno del presidente Jaime Roldós, a inicios de los años de 1980 se generan importantes logros para la Educación Indígena, entre estos podemos mencionar la creación de los cinco Institutos o los cinco Normales Pedagógicos en el país con carácter de Bilingües e Interculturales, estos Institutos tuvieron la función de formar profesionales indígenas para que se desempeñen como docentes en las escuelas y colegios de las comunidades, los mismos que se encuentran localizados estratégicamente en diferentes regiones: Bomboiza (Sur Amazónico), Canelos (Centro de la Amazonía), Limoncocha (Sucumbíos) y los dos Institutos en la Sierra, el de Coltamonjas y el Quilloac, esta es la primera formalización de formación docente a nivel nacional.

En el gobierno de Jaime Roldós, además se da una campaña de alfabetización y dentro de esta campaña hay un programa especial de alfabetización para los pueblos indígenas, que permitió la producción de materiales en las diferentes lenguas indígenas del país, también se formaron profesores o educadores comunitarios, toda una estructura de administración bajo el mando de líderes indígenas.

Las Organizaciones internacionales aportaron significativamente para el fortalecimiento de la EIB en el Ecuador. De acuerdo al Doctor Muyolema:

*“las iniciativas de estas organizaciones de Cooperación Internacional como la GTZ, tuvieron acciones de carácter experimental. En el caso de la GTZ su incidencia fue mayor en la Sierra, ya que llevaban un proyecto que tenía una red de escuelas limitado en diez provincias de la Sierra. En el caso de Cañar existen como diez o doce escuelas que son parte de la red inicialmente. Acá en el Azuay hay una red de escuelas que son parte del proyecto EBI, que se formaron con la asesoría de la GTZ, pero todas son escuelas estatales pero con la especificidad que los materiales, la formación de los profesores,*



*obedecían a las políticas de la GTZ, porque eran escuelas experimentales”.*<sup>103</sup>

La presencia de diferentes organizaciones no gubernamentales en el Ecuador que han trabajado en programas de Alfabetización como la Misión Andina, el Instituto Lingüístico de Verano, la GTZ, entre otras; han generado varias posiciones al respecto, algunos dirigentes políticos indígenas consideran que esta fue una excusa imperialista por acceder a los territorio latinoamericanos, sin embargo para el Doctor Armando Muyolema, es importante también manejarse con una visión proactiva en especial sobre el papel que jugaron las comunidades indígenas con relación a estos programas extranjeros, ya que las comunidades no solo fueron sujetos pasivos, al contrario lideraron fuertemente estos proyectos e incluso pusieron condiciones de trabajo, es decir sabían perfectamente el objetivo final de estas instituciones extranjeras.

Es importante mencionar lo que nos señala el Doctor Armando Muyolema que:

*“las comunidades indígenas surgen con voz propia, es decir hay un proceso de etnogénesis, donde se enfatiza la iniciativa y la participación de las propias comunidades, amparados en estas organizaciones, pero también es producto de una mayor tensión con la izquierda... que tuvo contacto con las comunidades indígenas pero también estaba atravesado por un sistema de percepción y sentimientos racistas hacia los pueblos indígenas, racismo que no permite la participación más activa de los liderazgos indígenas dentro de las estructuras partidarias, eso es un elemento adicional a una visión izquierdista que es ciega hacia las especificidades culturales”.*<sup>104</sup>

Este proceso por la reivindicación de los derechos sociales estuvo también marcado por algunos problemas de carácter técnico y pedagógico, así como también de orden social, cultural y lingüística. Según las experiencias de vida del Doctor Armando Muyolema dentro de los problemas internos técnicos

<sup>103</sup> Muyolema Armando, “Las raíces del largo camino por una Educación Indígena libre e intercultural”, 2013, Azuay - Ecuador.

<sup>104</sup> Muyolema Armando, “Las raíces del largo camino por una Educación Indígena libre e intercultural”, 2013, Azuay - Ecuador.



pedagógicos, se presentó un déficit de profesores, que les llevo a contratar bachilleres en humanidades que arrastran el problema de enseñar, aún más la interculturalidad y el bilingüismo. También se presentó una carencia de materiales, como textos, cartillas, etc; y finalmente una falta de un currículo específico. Estos problemas según el Doctor Muyolema han impedido llevar a cabo un sistema de Educación Intercultural.

La comunidad por otro lado llevaba un escepticismo frente a esta nueva propuesta, en las propias comunidades indígenas los profesores bilingües, no tenían un compromiso con su propia lengua, con su cultura, esto impidió desarrollar un proceso de enseñanza, una metodología distinta donde se pueda usar de manera opcional la lengua, dentro de las aulas.

Para el Doctor Muyolema, los principales logros que se obtuvieron del proceso por la Institucionalización de la Educación Intercultural Bilingüe fueron:

- Contribuyó a generar interés en la gente para mantener o tener más conciencia lingüística de valor de la propia lengua.
- Se logró capacitar a profesionales,
- Producir material educativo
- Desarrollar metodologías apropiadas para la educación bilingüe.

Dentro del gobierno del presidente Rafael Correa, se presentó la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), este compendio de leyes han generado importantes cambios dentro del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, sobre este temática el Doctor Armando Muyolema sostuvo que esta ley tiene muchas potencialidades para revivir el proyecto de educación bilingüe pero bajo una nueva forma institucional, el problema central para el Doctoro Muyolema radica en que los funcionarios del Ministerio de Educación no tienen una comprensión cabal de los términos operativos y prácticos del nuevo Sistema de Educación Intercultural.

Finalmente quisimos cerrar nuestra entrevista preguntándole sobre el futuro de la Educación Intercultural Bilingüe a lo que nos supo contestar:



*“Tal como están las cosas pues yo no soy muy optimista, hay varios factores que me llevan a este estado de ánimo; uno tienen que ver con la dirección equivocada de la EB desde los más altos niveles, otro ámbito tiene que ver con la actitud hacia las lenguas y hacia la cultura de las propias comunidades indígenas... he podido observar con sorpresa y preocupación que en muchas familias no se habla kichwa dentro de la casa, entonces estamos ante el riesgo de que la próxima generación de jóvenes ya no van a tener esta lengua y no hablen. Las escuelas tienen este problema también, la falta de compromiso de los profesionales, pero también de una dirección rígida hacia el sistema de educación estandarizado que no considera en la práctica el valor funcional de las lenguas indígenas como lenguas de instrucción, es decir, como lenguas que sirven para enseñar historia, geografía, para enseñar ciencias, sino con el estatus simplemente de lengua extranjera, dos horas por semana que eso no dice nada, hay también otro elemento que no se está considerando y que es la expansión de los medios de comunicación en las comunidades, esa influencia cultural llega por las novelas... entonces que produce esta presencia en lo más íntimo del hogar, todo esto es un efecto de castellanización, la gente ya no comenta la novela en kichwa sino en español”.*<sup>105</sup>

El aporte que nuestros entrevistados nos han dado en base a sus experiencias personales, permite comprender al ser humano detrás de estudiante, profesor o líder indígena, que busca un mejor vivir para él, su familia y su comunidad siendo la educación la base para lograrlo, sus conocimientos ya no morirán con ellos o los suyos, ahora están plasmadas en estas hojas, permitiendo a la vez salir del anonimato a aquellos luchadores de la educación indígena intercultural bilingüe y que en antaño fueron callados e incomprendidos.

---

<sup>105</sup> Muyolema Armando, “Las raíces del largo camino por una Educación Indígena libre e intercultural”, 2013, Azuay - Ecuador.



## **2.2 ANÁLISIS DE LAS ENCUESTAS REALIZADAS A ESTUDIANTES DEL COLEGIO INTERCULTURAL BILINGÜE NARANCAY ALTO Y DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO INTERCULTURAL BILINGÜE QUILLOAC.**

Para sustentar los criterios vertidos durante los estudios de caso, hemos presentado en este segundo capítulo los cuadros estadísticos de las encuestas aplicadas a los estudiantes de últimos niveles (segundo y tercero de bachillerato) del Colegio Narancay Alto, perteneciente a la provincia del Azuay y al Instituto Pedagógico Quilloac de la provincia de Cañar; es decir hemos hecho uso de los mismos institutos educativos de los estudios de caso presentados en el primer capítulo de nuestra tesis.

En el caso del Colegio Intercultural Bilingüe de Narancay Alto, se trabajó con una muestra de 20 estudiantes de segundo y tercer año de bachillerato, este grupo está conformado por 13 hombres y 7 mujeres, cuyas edades van desde los 15 hasta los 18 años. En el Instituto Pedagógico Quilloac se utilizó una muestra de 28 estudiantes de segundo y tercer año de bachillerato, en donde 12 son hombres y 17 mujeres y sus edades se encuentran desde los 16 hasta los 25 años.

La muestra buscaba conocer principalmente, por un lado si los estudiantes poseen una idea de la denotación o connotación de la palabra interculturalidad y por otro lado si la interculturalidad se aplica dentro de las aulas estudiantiles mediante el respeto y la no discriminación; frente a esto trabajamos con 7 preguntas sin contar con los datos personales como nombre, edad y género; sin embargo por la objetividad de las preguntas tan solo 4 de estas pudieron ser graficadas para el respectivo análisis. Para comprender de mejor manera los resultados obtenidos de las encuestas, además de presentarlos en un cuadro numérico también los hemos representado a través de pasteles y barras; estos gráficos están divididos por cada estudio de caso o Instituto Educativo, así como también se ha trabajado en una pequeña tabla comparativa entre los resultados lanzados por los estudiantes del Colegio Narancay frente al Instituto Pedagógico Quilloac, justamente para conocer y analizar semejanzas y diferencias propias de cada provincia por su contexto cultural, social e incluso económico.

### 2.2.1 Análisis y Gráficos Estadísticos de las Encuestas Realizadas a estudiantes del Colegio Intercultural Bilingüe Narancay Alto, del cantón Cuenca de la provincia del Azuay

**Cuadro N°5.** Resultado de las encuestas aplicadas a los Estudiantes del Colegio Intercultural Bilingüe de Narancay Alto.

EDAD	GRUPO CULTURAL <sup>106</sup>			GENERO		CONOCE LO QUE ES INTERCULTURALIDAD <sup>107</sup>			SE APLICA LA INTERCULTURALIDAD EN EL COLEGIO			DISCRIMINACIÓN		CONOCEN GRADUADOS EN EL COLEGIO QUE HAYAN SEGUIDO UNA CARRERA UNIVERSITARIA.		PIENSAN SEGUIR UNA CARRERA UNIVERSITARIA	
	INDÍGENA	MESTIZO	OTRO	M	F	SI	NO	MÁS O MENOS	SI	NO	NO RESPONDE	SI	NO	SI	NO	SI	NO
16		1			1		1		1				1		1	1	
15		1		1			1		1				1		1	1	
15		1		1		1			1			1		1		1	
15		1			1		1		1			1			1	1	
16	1				1			1	1			1		1		1	

<sup>106</sup> Hemos decidido utilizar la palabra Cultura y no Etnia, debido a que según la UNESCO (1982): “La cultura... puede considerarse... como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias”. Este concepto está mucho más relacionado con nuestro enfoque de trabajo, ya que resalta las dinámicas sociales y las relaciones interpersonales e intergrupales desarrollados en un territorio específico.

<sup>107</sup> La pregunta número cinco del cuestionario indica: ¿Qué es para usted la Educación Intercultural?, el objetivo central de plantear esta pregunta es para identificar si los estudiantes tienen conocimiento del tema de la Interculturalidad, frente a la pregunta número seis que señala: Entendiendo por Educación Intercultural a: “La práctica educativa que intenta responder a la diversidad existente de grupos étnicos y culturas dentro de una sociedad” ¿Cree usted que se aplica lo expuesto anteriormente, dentro de la Institución en la que se encuentra? Si o no y ¿Por qué? Una vez establecido el concepto de Educación Intercultural, quisimos que los estudiantes nos indiquen si dentro de este esquema se aplica la interculturalidad en su establecimiento educativo. Con estas dos preguntas se puede llegar a concluir que no hay coherencia con las respuestas de los estudiantes, sin embargo cada pregunta tenía diferentes finalidades como se explica con antelación.



14	1			1				1	1				1	1		1	
18		1			1			1	1			1		1		1	
17		1		1			1		1				1		1	1	
16		1		1				1		1			1		1	1	
17		1		1				1	1				1	1		1	
18		1		1		1			1				1		1	1	
18		1		1		1			1				1		1	1	
17		1		1		1			1			1		1		1	
15	1				1			1	1				1	1		1	
16		1			1			1	1				1		1	1	
17	1			1				1	1				1	1		1	
17		1		1				1	1				1	1		1	
16	1				1			1	1			1			1	1	
18		1		1		1			1				1	1		1	
18	1			1				1	1				1	1		1	
Total	6	14	0	13	7	5	4	11	19	1	0	6	14	11	9	20	0

**Fuente:** Datos obtenidos de las encuestas aplicadas a los estudiantes del Colegio Intercultural Bilingüe de Narancay Alto. 2013, Cuenca – Ecuador.

La primera pregunta que se planteó a los estudiantes del Colegio Intercultural Bilingüe de Narancay fue la siguiente: *¿Con qué grupo cultural se identifica?*, para ello se tenía tres respuestas, mestizo, indígena y otro.

**Gráfico N°1.** Grupo Cultural con el cual se identifican los estudiantes del Colegio de Narancay Alto.



**Fuente:** Datos obtenidos de las encuestas aplicadas a los estudiantes del Colegio Intercultural Bilingüe de Narancay Alto. 2013, Cuenca – Ecuador.

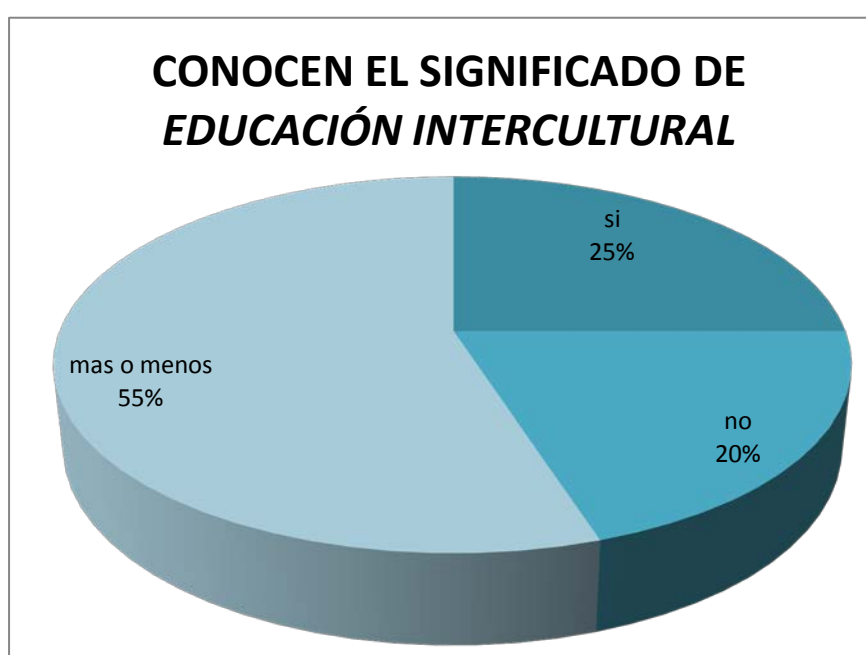
Como observamos en el gráfico N°1 un 30% de estudiantes se reconocen como indígenas y el 70% como mestizos. La idea central de esta pregunta fue la de conocer con que grupo étnico los estudiantes se identifican, pese a tener claro que según nos comentó la Rectora del Colegio Narancay Alto, Isabel Panto, que aproximadamente más del 80% de los estudiantes son indígenas.

Quizás este resultado pueda ser entendido si se analiza dos elementos socioculturales: El primero que se relaciona con la fuerte presión social y discriminación que aún continúan viviendo los pueblos indígenas, sobre todo si consideramos que en la provincia de Azuay se invisibilizó la presencia de este pueblo.

El segundo aspecto está vinculado a la etapa psicológica de los estudiantes, aún más si estamos trabajando con adolescentes en donde la apariencia y el aspecto

físico son características importantes dentro de sus relaciones interpersonales, de esta manera el estereotipo occidental de mujer u hombre blanco, delgado y a la “moda” predominan tanto en colegios urbanos como rurales del cantón Cuenca, tomando en cuenta que Narancay si bien es un poblado considerado como rural, su ubicación le mantiene en contacto cercano con la urbe.

**Gráfico N°2:** Porcentaje de estudiantes del Colegio de Narancay Alto, que conocen el significado del Educación Intercultural.

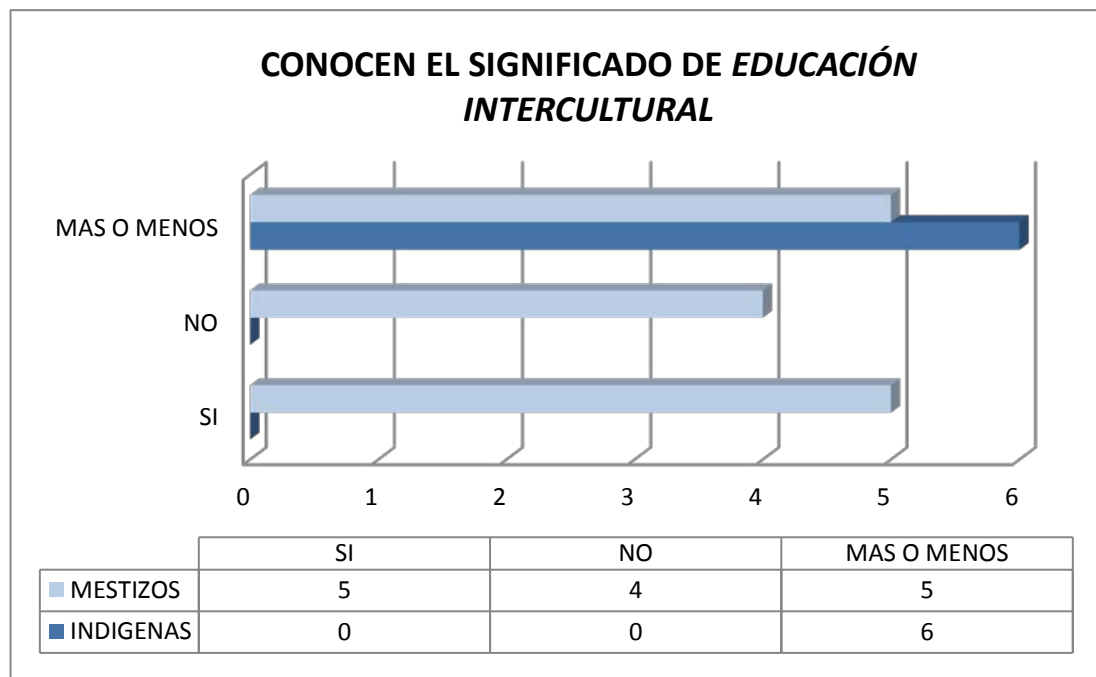


**Fuente:** Datos obtenidos de las encuestas aplicadas a los estudiantes del Colegio Intercultural Bilingüe de Narancay Alto. 2013, Cuenca – Ecuador.

Utilizando las diferentes variables nos encontramos que de los 6 estudiantes que se reconocen como indígenas 3 son mujeres y 3 son hombres, es decir el sexo de los estudiantes no incide en la determinación de la identidad cultural. Por otro lado 6 estudiantes que se reconocen como indígenas respondieron que no conocen completamente el tema de la interculturalidad, mientras que 4 estudiantes mestizos no conocen lo que es interculturalidad y 5 alumnos todos mestizos si saben lo que es interculturalidad; lo que indica que la mayoría de estudiantes

encuestados tienen idea o han escuchado sobre la interculturalidad, pero ninguno de estos son indígenas.

**Gráfico N°3.** Cantidad de estudiantes del Colegio de Narancay Alto, que conocen el significado del Educación Intercultural, según la cultura con la cual se identifican.



**Fuente:** Datos obtenidos de las encuestas aplicadas a los estudiantes del Colegio Intercultural Bilingüe de Narancay Alto. 2013, Cuenca – Ecuador.

La segunda pregunta aplicada en la encuesta fue la siguiente: ¿Qué es para usted la Educación Intercultural? El 55% de los estudiantes encuestados respondieron que no conocen completamente a que hace referencia la interculturalidad, frente a un 25% que si tiene una idea de su significado y finalmente un 20% que desconoce totalmente lo que es interculturalidad.

Es importante aclarar que el objetivo principal de esta pregunta fue el de conocer ¿Qué es para el estudiantado la interculturalidad?, desde sus experiencias,

vivencias e información recibida en el colegio u otros espacios; sin embargo en la pregunta siguiente o posterior a esta se aclara la denotación de interculturalidad lo que permitirá que los encuestados respondan las últimas preguntas con otra idea de interculturalidad.

Por esta razón al momento de comparar con las diferentes variables o preguntas, sus resultados no van a tener coherencia entre sí, por ejemplo de los 10 estudiantes es decir el 55%, que respondieron que conocían más o menos el tema de la interculturalidad, 9 indicaron que si se aplica la interculturalidad en el colegio, incluso los cuatro estudiantes que responden que no conocen lo que es interculturalidad, contestan que esta si se aplica en el colegio, a pesar de no tener clara la denotación de interculturalidad. Estas respuestas nos indican la falencia por parte de los profesores del Colegio Narancay en cuanto a la débil formación y empoderamiento que tienen sus estudiantes con el tema de la interculturalidad.

La tercera pregunta que se aplicó en el colegio Narancay, se planteó de la siguiente manera:

Entendiendo por educación intercultural a: *“La práctica educativa que intenta responder a la diversidad existente de grupos étnicos y culturas dentro de una sociedad”, ¿Cree usted que se aplica lo expuesto anteriormente dentro de la institución en la que se encuentra? Si o no y ¿por qué?*

Una vez aclarado el concepto de interculturalidad mediante una breve explicación de la misma dentro de esta pregunta, se plantea como objetivo central el nivel de aplicabilidad de la interculturalidad en el colegio.

**Gráfico N°4.** Aplicación de la interculturalidad, según las respuestas de los estudiantes del colegio de Narancay Alto.



**Fuente:** Datos obtenidos de las encuestas aplicadas a los estudiantes del Colegio Intercultural Bilingüe de Narancay Alto. 2013, Cuenca-Ecuador.

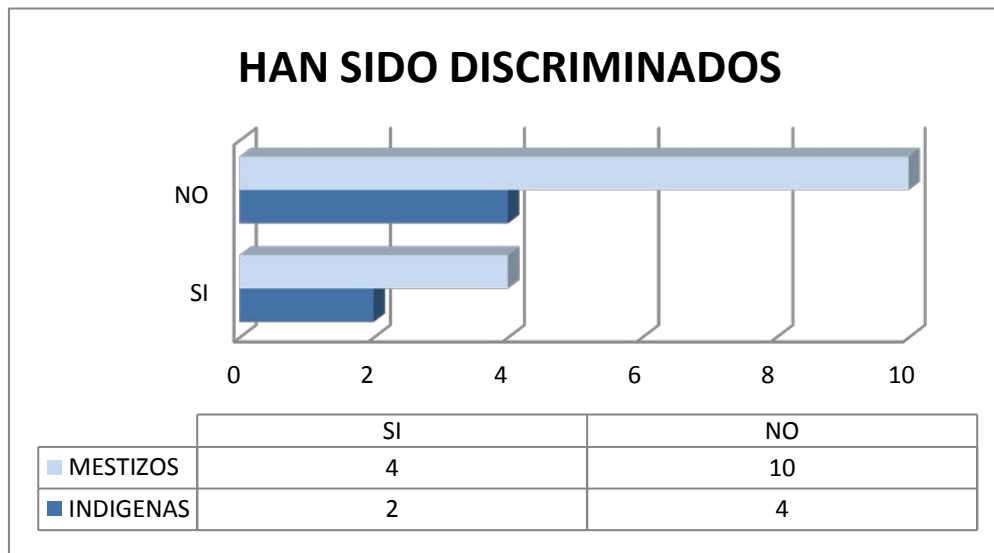
El 95% de los estudiantes respondieron que si se aplica la interculturalidad pese a que el 75% respondió no tener claro su concepto o desconocerlo del todo. Tan solo un estudiante, identificado como mestizo y que no tiene una idea completa de la interculturalidad, respondió que esta no se aplica en el Colegio, según sus razones y en palabras textuales del estudiante: *“Porque la ideología actual no permite que se unan los extraños así que la interculturalidad no se aplica”*.

Esto nos da a entender que la mayoría de los estudiantes del Colegio Narancay alto reconocen que existe diversidad cultural y étnica pero no necesariamente que se la respete, esta respuesta se verá reflejada en la pregunta siguiente.

La cuarta pregunta relacionada al tema de la interculturalidad es la siguiente: ¿Alguna vez se han sentido discriminados por su idioma materno (español o

kichwa) o por su forma de vestir? En caso de responder si, ¿podría explicar de qué manera sufrió esta discriminación?

**Gráfico N°5.** Discriminación. Respuestas de los estudiantes del Colegio de Narancay Alto, según el grupo cultural con el que se identifican.



**Fuente:** Datos obtenidos de las encuestas aplicadas a los estudiantes del Colegio Intercultural Bilingüe de Narancay Alto. 2013, Cuenca – Ecuador.

El 70% de los estudiantes aseguran no haber sido discriminados dentro de las instalaciones del colegio, frente a un 30% que en algún momento de su estadía en el colegio fueron discriminados, ya sea por estudiantes, profesores o personal administrativo. De los 6 estudiantes que respondieron sentirse identificados indígenas tan solo dos afirmaron haber sido discriminados, frente a 4 estudiantes que indicaron ser mestizos y que respondieron haber sido discriminados dentro del colegio. Estas respuestas nos reflejan que los esquemas mentales de discriminación social siguen presentes incluso en estudiantes de colegios interculturales, esto debido a que la discriminación no puede ser entendida desde una sola vía, es decir, si bien existe discriminación de los mestizos hacia los indígenas, también pueden presentarse casos de discriminación de indígenas hacia mestizos, incluso con mucha más frecuencia en colegios con población mayoritariamente indígena.



**2.2.2 Análisis y Gráficos Estadísticos de las Encuestas Realizadas a estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Intercultural Bilingüe Quilloac (I.S.P.I.B. - Quilloac), cantón Cañar, provincia de Cañar.**

**Cuadro N°6.** Resultado de las encuestas aplicadas a los Estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Intercultural Bilingüe Quilloac.

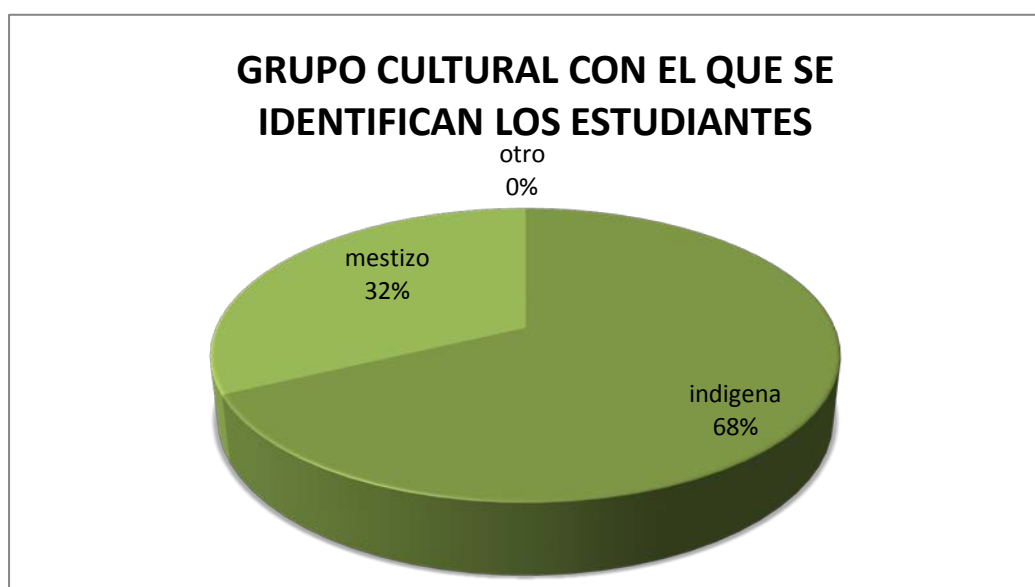
RESPUESTAS A LA ENCUESTA APLICADA A 25 ESTUDIANTES DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO INTERCULTURAL BILINGÜE QUILLOAC																	
EDAD	GRUPO CULTURAL			GENERO		CONOCE LO QUE ES INTERCULTURALIDAD			SE APLICA LA INTERCULTURALIDAD EN EL COLEGIO			DISCRIMINACIÓN		CONOCEN GRADUADOS EN EL COLEGIO QUE HAYAN SEGUIDO UNA CARRERA UNIVERSITARIA.		PIENSAN SEGUIR UNA CARRERA UNIVERSITARIA	
	INDÍGENA	MESTIZO	OTRO	M	F	SI	NO	MAS O MENOS	SI	NO	NO RESPONDE	SI	NO	SI	NO	SI	NO
22		1			1	1			1				1		1	1	
17		1			1			1	1				1		1	1	
21		1			1		1		1				1		1	1	
21	1				1		1		1				1		1	1	
16		1			1	1			1				1	1		1	
17		1		1				1	1				1	1		1	
18	1			1		1			1				1	1		1	
19	1			1		1			1			1		1		1	
18	1			1		1			1				1	1		1	
18	1			1		1			1				1	1		1	
20	1				1			1	1			1			1	1	
26	1				1		1			1			1	1		1	
25	1				1			1		1			1	1		1	

17	1			1				1	1				1		1	1	
17	1			1			1			1			1		1		1
17	1				1		1			1			1	1		1	
17	1				1			1	1				1	1		1	
20		1			1		1			1			1		1		1
17	1				1		1			1			1	1		1	
		1			1		1			1			1		1	1	
18	1			1				1	1				1		1	1	
17	1				1			1		1			1	1		1	
18	1			1			1			1			1		1	1	
18	1			1			1				1		1		1	1	
18	1			1			1			1			1		1	1	
16		1			1		1			1		1		1		1	
17	1			1			1			1			1	1		1	
18		1			1			1		1			1	1		1	
Total	19	9	0	12	16	6	13	9	14	13	1	3	25	15	13	26	2

**Fuente:** Datos obtenidos de las encuestas aplicadas a los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Intercultural Bilingüe, “Quilloac”. Cañar, 2013.

El número de estudiantes encuestados en el Instituto Superior Pedagógico Intercultural Bilingüe “Quilloac”, fueron de 28 estudiantes, entre hombres y mujeres. Ellos pertenecían al último año de colegio; sus edades se encontraban entre los 16 y 25 años.

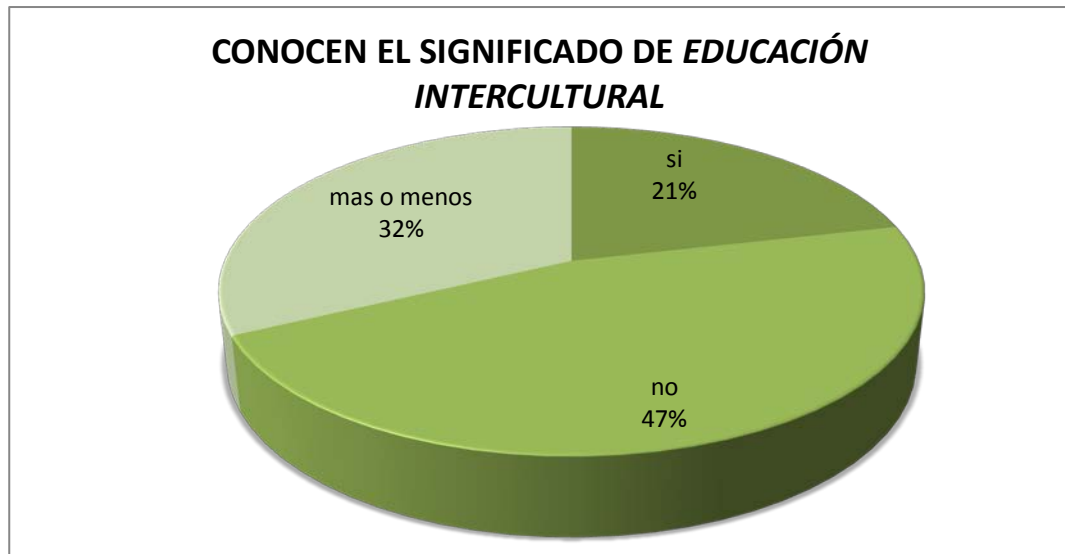
**Gráfico N°6.** Grupo Cultural con el cual se identifican los estudiantes del I.S.P.I.B. “Quilloac”.



**Fuente:** Datos obtenidos de las encuestas realizadas a los estudiantes del Instituto Superior, Pedagógico Intercultural Bilingüe “Quilloac”. 2013, Cañar-Ecuador.

De los 28 estudiantes encuestados, 9 que corresponden al 32% de la muestra, se identifican como mestizos, mientras que los 19 restantes, que conforman el 68% de la muestra, afirman ser indígenas. Estas cifras, reflejan que existe un mayor empoderamiento de la población de su cultura. Esto debido a que en el cantón Cañar y sus alrededores es indígena, y ha sido este cantón el que en mayor medida (comparado con el Azuay) ha luchado para proteger sus derechos, lo que ha recaído en su población rural y/o kichwa-hablante, que se sientan con una fuerte y marcada identidad indígena.

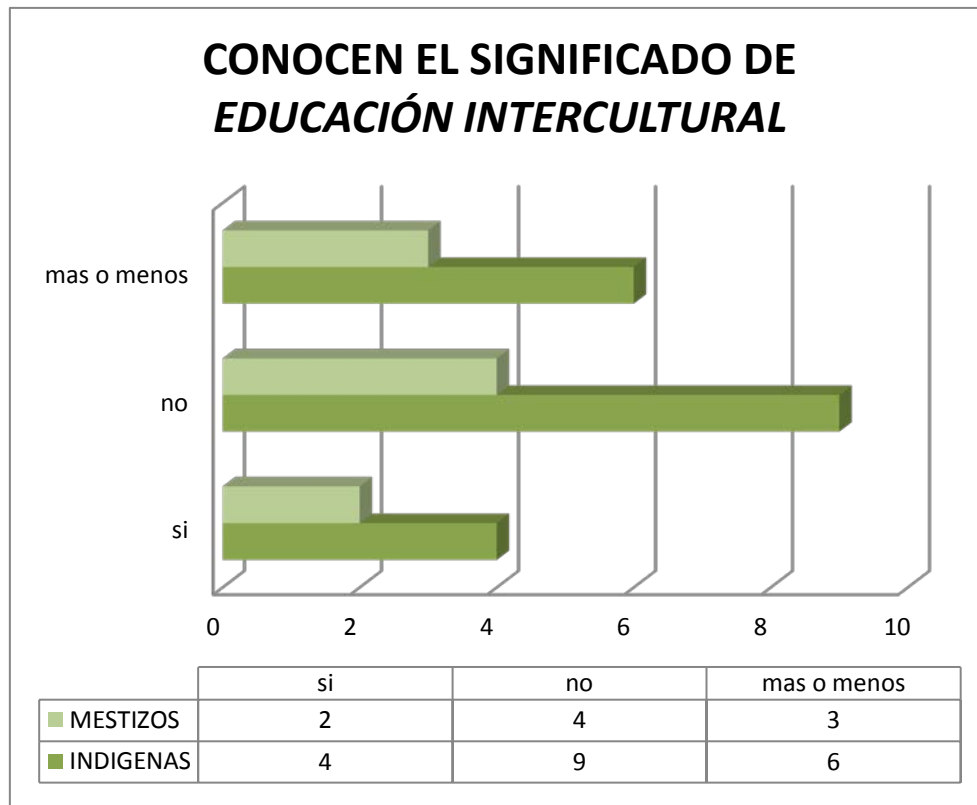
**Gráfico N°7** Porcentaje de estudiantes I.S.P.I.B. “Quilloac”, que conocen el significado del Educación Intercultural.



**Fuente:** Datos obtenidos de las encuestas realizadas a los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Intercultural Bilingüe “Quilloac”. 2013, Cañar-Ecuador.

El 21% del total de la muestra, conoce el significado de “*Educación Intercultural*” el 47% desconoce su significado, y el 32% tienen una idea poco clara de su significado. Lo que nos demuestra que conceptos básicos, que se dan por entendidos o aprendidos, no se encuentran dentro de los conocimientos de los estudiantes.

**Gráfico N°8.** Cantidad de estudiantes del I.S.P.I.B. “Quilloac”, que conocen el significado del Educación Intercultural, según la cultura con la cual se identifican.



**Fuente:** Datos obtenidos de las encuestas realizadas a los estudiantes del Instituto Superior, Pedagógico Intercultural Bilingüe “Quilloac”. 2013, Cañar-Ecuador.

Haciendo una comparación, en esta misma pregunta, entre estudiantes identificados como indígenas y mestizos, las respuestas mantienen la misma tendencia.

Existe un mayor número de estudiantes tanto indígenas (9) como mestizos (4) que no conocen el significado del “Educación intercultural”.

Con este resultado se deduce que la falta de conocimientos en conceptos de interculturalidad no tiene que ver con su identidad cultural, sino más bien hace falta afianzar los conocimientos educativos de cada estudiante.

Una de las preguntas de la encuesta que respondieron los estudiantes del I.S.I.B. “Quilloac”, se les planteo si la Interculturalidad se proactiva dentro de la institución. Antes de la formulación de esta pregunta, se explicó el concepto de interculturalidad. A lo que el 50% de los estudiantes encuestados respondieron que sí; el 4% que representa a un estudiante no respondió la pregunta, y el 48%, cerca de la mitad, respondió que la interculturalidad no se aplica dentro de la institución.

**Gráfico N°9** Aplicación de la interculturalidad, según las respuestas de los estudiantes del I.S.P.I.B. “Quilloac”.



**Fuente:** Datos obtenidos de las encuestas realizadas a los estudiantes del Instituto Superior, Pedagógico Intercultural Bilingüe “Quilloac”. 2013, Cañar-Ecuador.



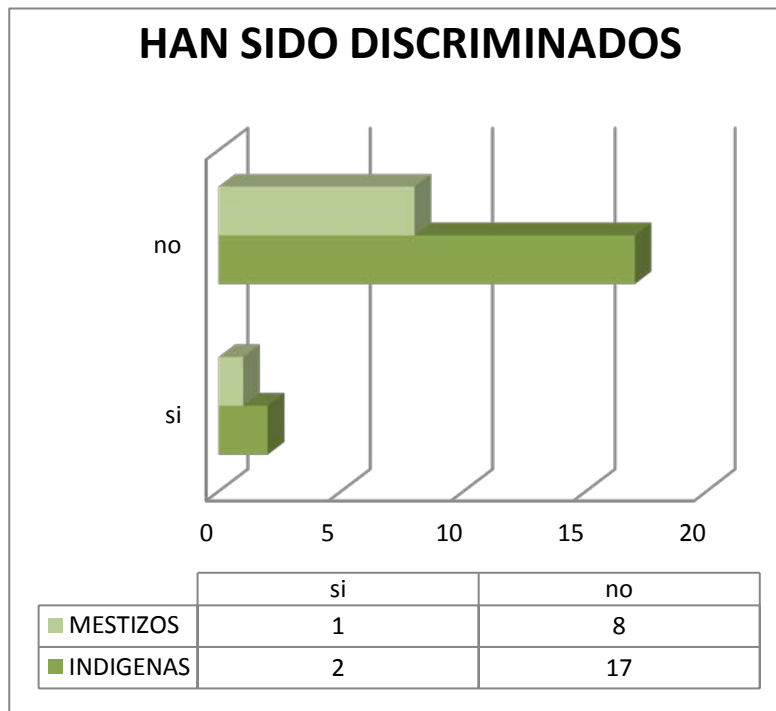
Al realizarles la pregunta, sobre si han sentido discriminado, de los 28 estudiantes encuestados, 25 respondieron no haber sido discriminado, ellos corresponden al 89%; mientras que el 11%, de los encuestados afirman haber sido víctimas de discriminación en algún momento de su vida.

El tema de la discriminación cultural, no presenta un porcentaje grande dentro de esta institución. Esto no quiere decir que la cifra no se alarmante (11%). Existen tres respuestas que afirman haber sido discriminados; de estos dos son respuestas de estudiantes indígenas, y una de un estudiante mestizo, quien redacta “se reúnen en grupo, y empiezan a insultar en kichwa”. Lo que demuestra que la discriminación cultural, no se ha podido superar ni siquiera dentro de una institución Intercultural, y que esta no solo es unidireccional, sino que proviene de las dos culturas involucradas.

Nuestra última pregunta dentro de la encuesta afirma que veinte y seis estudiantes del I.S.P.I.B. “Quilloac”, aspiran seguir una carrera universitaria, mientras que dos estudiantes, respondieron negativamente al seguir con estudios superiores. Entre las causas para esta negativa, se encuentran la falta de dinero para una educación de tercer nivel.



**Gráfico N°10. N°5.** Discriminación. Respuestas de los estudiantes del I.S.P.I.B. “Quilloac”, según el grupo cultural con el que se identifican.



**Fuente:** Datos obtenidos de las encuestas realizadas a los estudiantes del Instituto Superior, Pedagógico Intercultural Bilingüe “Quilloac”. 2013, Cañar-Ecuador.

### ***2.2.3 Análisis Comparativo de las encuestas realizadas a estudiantes del Colegio Intercultural Bilingüe Narancay Alto y del I.S.P.I.B. “Quilloac”.***

El presente cuadro y los gráficos expuestos a continuación cumplen la función de comparar los resultados obtenidos de las encuestas aplicadas a los estudiantes tanto en el Colegio Intercultural Bilingüe Narancay como en el Instituto Pedagógico Intercultural Bilingüe Intercultural “Quilloac”; con el fin de identificar semejanzas y diferencias relacionadas al contexto sociocultural de cada localidad o en este caso de cada provincia.

**Cuadro Nº 7.** Resultados porcentuales y comparativos de las encuestas aplicadas a los estudiantes de los colegios de Intercultural Bilingüe de Narancay Alto y del Instituto Superior Pedagógico Intercultural Bilingüe “Quilloac”.

INSTITUCION EDUCATIVA	GRUPO CULTURAL CON EL CUAL SE IDENTIFICAN LOS ESTUDIANTES		CONOCEN EL SIGNIFICADO DE EDUCACIÓN INTERCULTURA			SE APLICA LA INTERCULTURALIDAD DENTRO DE LA INSTITUCIÓN			HAN TENIDO DISCRIMINACIÓN		PIENSAN SEGUIR A FUTURO UNA CARRERA UNIVERSITARIA	
	INDIGENA	MESTIZO	SI	NO	MAS O MENOS	SI	NO	NO RESPONDE	SI	NO	SI	NO
1° NARACAY ALTO	30%	70%	25%	20%	55%	95%	5%	0%	30%	70%	100%	0%
2° QUILLOAC	68%	32%	21%	47%	32%	50%	46%	4%	11%	89%	93%	7%

**Fuente:** Datos obtenidos de las encuestas realizadas a estudiantes del Colegio de Narancay Alto y del I.S.P.I.B. “Quilloac”. 2013. Cuenca/Cañar – Ecuador.

La primera variable relacionada con la identidad cultural nos indica que un 30% de los estudiantes del colegio intercultural bilingüe Narancay Alto se identifican como indígenas y un 70% de alumnos que son mestizos; frente a un 68% de alumnos del Instituto Pedagógico Quilloac que son indígenas y un 32% que se consideran mestizos; es decir el resultado del primer colegio es totalmente opuesto al del segundo caso. Esto sin duda se debe a que en la provincia de Cañar existe un porcentaje del 15.2% de población auto identificada como indígena frente a un 2.5% de indígenas auto identificados en el Azuay, (Censo Poblacional 2010, INEC). Otro elemento importante es que la comunidad indígena de Cañar está mucho más empoderada de sus derechos y revaloriza más su identidad cultural frente al grupo indígena de Azuay.

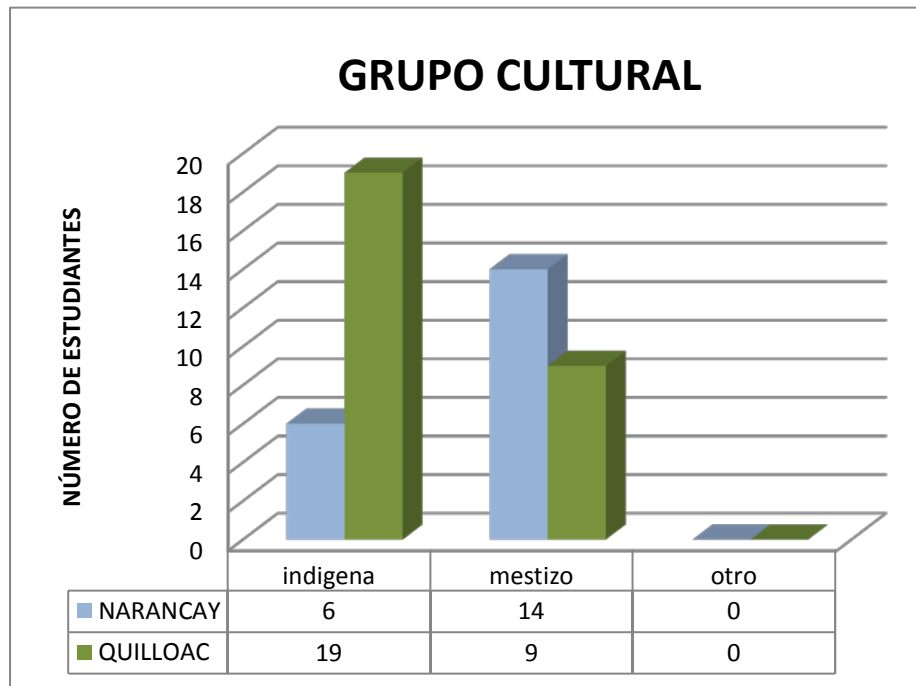
La segunda pregunta tiene relación a la connotación de la educación intercultural. En el caso del primer colegio un 25% de estudiantes conocen su concepto y el 21% en el caso del Quilloac tienen una idea del mismo, sin embargo el 20% de estudiantes del colegio Narancay desconocen totalmente la palabra interculturalidad, frente a un 47% de estudiantes del Quilloac que desconocen del



tema, dentro de este ámbito podemos interpretar también que para la población indígena en este caso el Instituto Quilloac (mayor incidencia indígena) están más interesados e involucrados en temas de interculturalidad que la población mestiza. En el colegio Narancay la gran mayoría de estudiantes es decir el 55% de los mismos tiene una información no completa del tema de la interculturalidad, mientras que en el Instituto Quilloac un 32% de alumnos indicaron saber más o menos del tema. Este indicador nos muestra las debilidades del sistema educativo intercultural por la poca formación y sensibilización del tema de la interculturalidad.

Si bien en la anterior respuesta tenemos un número alto de estudiantes que respondieron no conocer o tener una idea no completa sobre la interculturalidad, en la pregunta siguiente se plantea una breve denotación de interculturalidad lo que permitirá aclarar ciertas dudas sobre esta temática y a su vez poder responder si la misma se aplica o no en la Institución Educativa. Frente a esto un 95% de estudiantes respondieron que si se aplica en el colegio Narancay Alto y un 50% en el colegio Quilloac. En el colegio Narancay un 5% de estudiantes es decir la minoría indica que la interculturalidad no se aplica en la institución, sin embargo un 46% de estudiantes del Quilloac es decir, no la mayoría de estudiantes pero si un porcentaje alto de alumnos consideran que definitivamente no se aplica la interculturalidad en el instituto.

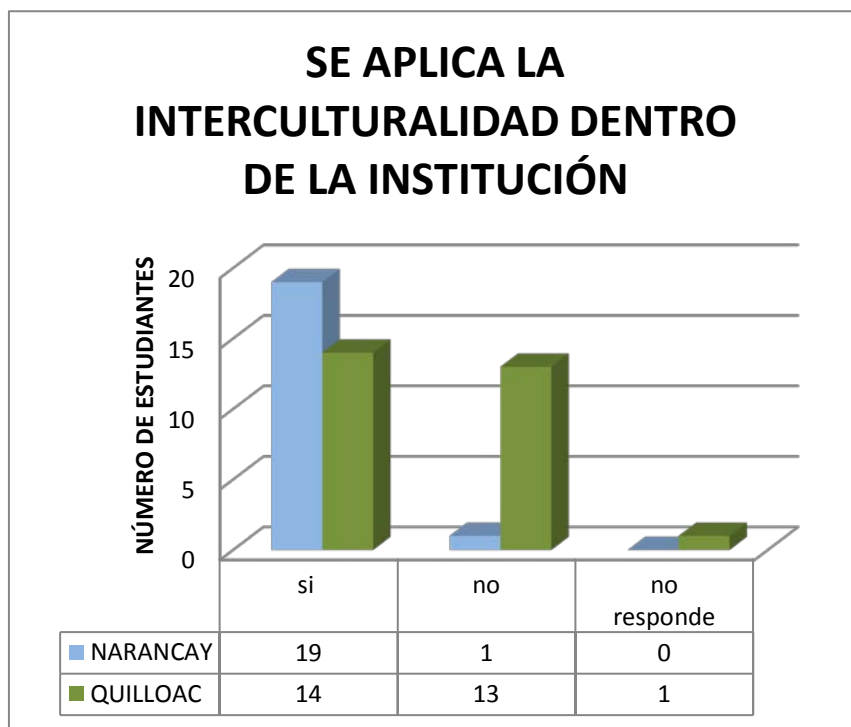
**Gráfico N°11.** Grupo cultural con el cual se identifican los estudiantes encuestados.



**Fuente:** Datos obtenidos de las encuestas realizadas a estudiantes del Colegio de Narancay Alto y del I.S.P.I.B. "Quilloac". 2013. Cuenca/Cañar – Ecuador.

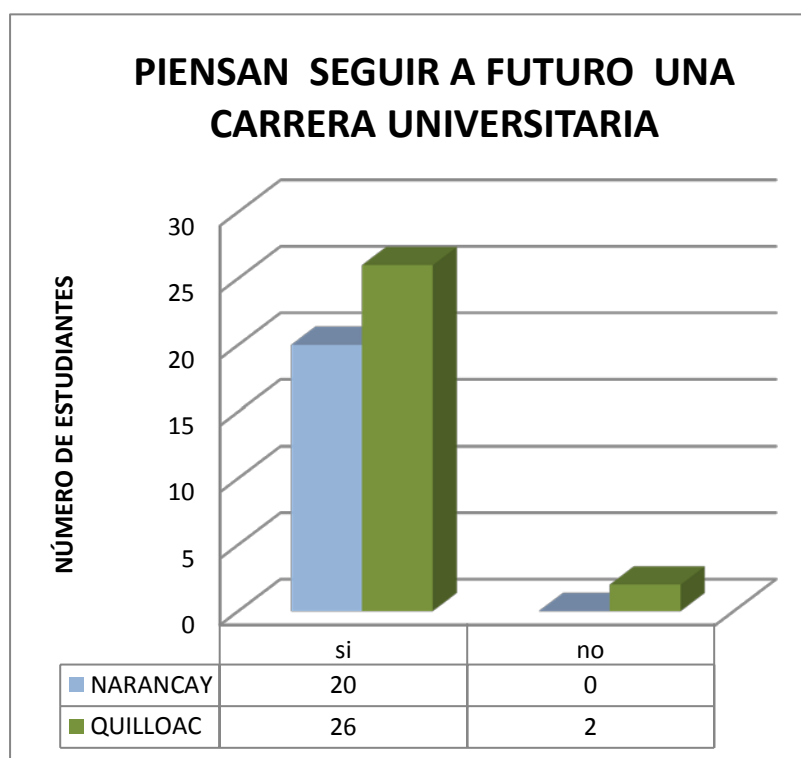
La cuarta pregunta se refiere a la discriminación en el colegio; en este caso en el colegio Narancay Alto un 30% indica que alguna vez fue discriminado pese a haber respondido un 95% que la interculturalidad sí se aplica en la Institución Educativa. Para el caso del Quilloac un 11% respondió que han sido discriminados dentro de las aulas educativas, este porcentaje es menor frente al 46% de estudiantes que afirmaron que la interculturalidad en el colegio no se aplica; mientras que dentro del mismo estudio de caso, el 89% respondió que no se han sentido discriminados lo que sí tiene coherencia con el porcentaje del 50% que responde que la interculturalidad sí se aplica.

**Gráfico N°12.** Aplicación de la interculturalidad, según las respuestas de los estudiantes del colegio de Narancay Alto y del I.S.P.I.B. “Quilloac”.



**Fuente:** Datos obtenidos de las encuestas realizadas a estudiantes del Colegio de Narancay Alto y del I.S.P.I.B. “Quilloac”. 2013. Cuenca/Cañar – Ecuador.

**Gráfico N°13.** Número de estudiantes que quieren seguir una carrera universitaria.



**Fuente:** Datos obtenidos de las encuestas realizadas a estudiantes del Colegio de Narancay Alto y del I.S.P.I.B. “Quilloac”. 2013. Cuenca/Cañar – Ecuador.

Finalmente en la pregunta relacionada a si piensan tener un futuro universitario, en el caso del colegio Narancay alto el total absoluto de sus estudiantes respondieron que si van a seguir estudiando en la universidad, frente a un 93% de estudiantes del Instituto Quilloac que de igual manera respondieron si a esta pregunta, sin embargo un 7% de alumnos respondieron que no continuaran estudiando en la universidad, pese a no tener un 100% de estudiantes decididos a cursar niveles de estudios superiores la mayoría de estudiantes del Quilloac piensan continuar estudiando lo cual para ambos casos representan respuestas muy importantes y sobre todo positivas para el desarrollo nacional, además es una respuesta que indica cambios desde los esquemas mentales, responsabilidad del estado, aplicabilidad de los derechos e incluso el resultado



de tener acceso a una educación intercultural bilingüe dirigida por y para los indígenas.

La memoria local es una herramienta esencial para mantener vivos hechos o sucesos que han aportado significativamente al cambio y a la cohesión social de un determinado territorio o comunidad, además permite construir una historia en donde sus protagonistas no son los grupos de poder sino pequeños actores, los discriminados y excluidos, pero los verdaderos ejecutores del cambio. Este capítulo dos tiene como objetivo resaltar la ardua e incluso en algunas ocasiones peligrosa labor que los líderes, profesores (as) y estudiantes han desarrollado a lo largo del camino para la consolidación del sistema intercultural bilingüe en el Azuay y Cañar.

Algunos de nuestros entrevistados no son necesariamente representantes indígenas, tampoco originarios de las provincias de estudio (Azuay y Cañar), pero han sido importantes gestores de la educación indígena y cuyos testimonios son de valiosa importancia para nuestra investigación y por supuesto para los pueblos que se han visto beneficiados de esta propuesta nacional. En el primer capítulo no resaltamos como lo hacemos ahora la importancia del proceso por el que caminaron las comunidades indígenas para acceder a la educación superior, en esta ocasión redactamos algunos testimonios de vida como los de María Conduri o Alejandro Mendoza y que cuentan los obstáculos y logros que se presentaron durante los años en los que duró la propuesta para la creación de licenciaturas en docencia de educación intercultural bilingüe.

Finalmente dentro de este segundo capítulo, indicamos también los resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes del Colegio Intercultural Bilingüe Narancay Alto de la provincia de Azuay y del Instituto Superior Pedagógico Intercultural Bilingüe "Quilloac" de la provincia de Cañar, esto con el fin de contrastar el pasado y el presente de la Educación Intercultural Bilingüe. Los resultados obtenidos de las encuestas muestran por un lado el débil conocimiento tanto de la denotación como de la connotación de la palabra





interculturalidad y por otro lado indica también situaciones de discriminación dentro de estos colegios.

Dentro de este marco y frente a los resultados lanzados por las encuestas; es importante indicar que la discriminación no solo se presenta desde los mestizos hacia los indígenas sino también viceversa, esta situación es mucho más marcada en Institutos Educativos como el Quilloac en Cañar, donde predomina la población indígena. Frente a esta problemática, consideramos que es responsabilidad del Ministerio de Educación y del Ministerio de Educación, trabajar en estrategias y políticas que fortalezcan el conocimiento y la práctica de la interculturalidad, entendiendo a esta última no como un asunto único de las comunidades indígenas sino como una línea transversal que involucra a todas las nacionalidades y pueblos del país, incluso con mayor obligación a la población mestiza.

A pesar de ser ya más de 24 años en los que la DIPEIB tanto de Azuay como de Cañar han trabajado por educar y sensibilizar a la comunidad en general, sobre la importancia de vivir en interculturalidad, aún persisten fuertes esquemas mentales y juicios de valor tanto en la población mestiza como indígena, que impiden aplicar la interculturalidad no solo en la educación sino en el diario vivir.

Concluimos este segundo capítulo señalando la importancia de los testimonios de vida y de las encuestas como estrategias que permiten conocer la evolución y cambios que ha tenido el sistema de educación intercultural bilingüe en las provincias de Azuay y Cañar. Además agradecemos la amabilidad y apertura que tanto nuestros entrevistados en la sección de testimonios de vida y las autoridades de los colegios e institutos nos han sabido prestar.



### **CAPÍTULO III: LOS CAMBIOS ESTRUCTURALES, LEGALES Y EL DEBATE EN EL SISTEMA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE.**

Con el actual gobierno del presidente Rafael Correa, se realizaron diferentes cambios relacionados al ámbito de la educación, entre estos la reforma a la Ley de Educación en donde incluso se modificó la denominación a la misma, nombrándola La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).

Esta reforma entró en vigencia el 31 de Marzo del año 2011, cuyo enfoque se centra en la interculturalidad, en donde se promueve importantes modificaciones dentro de la estructura, manejo y funcionabilidad del Sistema Nacional de Educación. La Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB) y sus respectivas Direcciones Provinciales (DIPEIB) fueron las principales entidades en sufrir cambios sustanciales en sus bases; entre estos esta la integración de la DINEIB al Ministerio de Educación, lo que implica la pérdida de autonomía tanto económica como administrativa y pedagógica de esta entidad.

Con las reformas legales educativas, la DINEIB será manejada por la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe, espacio encargado de dirigir todo lo relacionado con el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB). Otro cambio importante es la eliminación de las Direcciones Interculturales Provinciales de Educación Intercultural Bilingüe, las mismas que son remplazadas por las Direcciones Distritales Interculturales Bilingües.

De acuerdo a la nueva ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe (LOEI) es el Ministerio de Educación la entidad encargada de elaborar textos pedagógicos unificados para todo el territorio nacional, es decir el uso de los textos y de la metodología de trabajo será la misma indistintamente de la realidad sociocultural que tenga cada centro educativo.

Las Direcciones Provinciales de Azuay y Cañar actualmente se encuentran en un proceso de transición entre los objetivos por los cuales nació la Educación Intercultural Bilingüe en el país frente a las nuevas disposiciones



gubernamentales en temas de pedagogía y educación. Estos cambios han marcado un antes y un después dentro de la historia de la Educación Intercultural Bilingüe, es por esta razón que hemos considerado importante incluir dentro de nuestro último capítulo un estudio de los principales cambios que se han presentado dentro del Modelo del Sistema de Educación Intercultural (MOSEIB) y en la Planificación Estratégica de la Educación Nacional.

### 3.1 LOS CAMBIOS QUE SE HAN DADO EN EL SISTEMA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE.

Como se ha menciona en el primer capítulo, la DINEIB nace en 1988, y es a partir de este año, que la entidad va adquiriendo independencia y responsabilidades no solo educativas, sino también legales y financieras:

*“..mediante Ley No. 150 de 15 de abril de 1992, publicado en el Registro Oficial No. 918 del 20 del mismo mes y año, eleva a la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, a la categoría de Organismo Técnico Administrativo y Financiero descentralizado” (Ministerio de Educación y Cultura; 1993).*

Hay que tener en cuenta que la Constitución vigente para aquellos años<sup>108</sup>, en su artículo 27, planteaba que: *“en los sistemas de educación que se desarrollan en las zonas de predominante población indígena se utilice como lengua principal de educación el kichwa o la lengua de la cultura respectiva, y el castellano como lengua de relación intercultural”* (Constitución del Ecuador, 1978).

Lo citado anteriormente permite que el 31 de Agosto de 1993 el Ministerio de Educación y Cultura reforme el Reglamento General de la ley de Educación la cual *“responsabiliza a la DINEIB del desarrollo de un currículo apropiado para cada uno de los sistemas y modalidades de educación intercultural bilingüe, así como del diseño de modalidades educativas acordes con las necesidades de la*

---

<sup>108</sup> La constitución de 1978 fue convocada por la Junta Militar, y aprobada mediante referendo, permitiendo al Estado ecuatoriano retornar a la democracia.



población” (Ministerio de Educación y Cultura; 1993), permitiendo oficializar el primer *Modelo de Educación Intercultural Bilingüe*, y el correspondiente currículo para su educación básica.

Para el 14 de mayo del 2004, se plantea un rediseño del MOSEIB con pocas variaciones, en el 2010 se publica un MOSEIB ACTUALIZADO; para ello se realizaron talleres provinciales donde participaron docentes y personal vinculado a la Educación Intercultural Bilingüe, y se incluyen temas que no se encontraban contemplados en el anterior.

Sin embargo este no es el último cambio que por el que pasa el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, en marzo del 2011, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), entra en vigencia, cambiando la estructura de la educación a nivel nacional; siendo las Dirección Nacional de Educación (DINEIB) y sus direcciones provinciales, las que mayores cambios enfrentaron y enfrentan hasta la actualidad.

Como se mencionó en párrafos anteriores, la DINEIB, nació con carácter autónomo, siendo sus representantes los encargados de los modelos curriculares y de la parte financiera y administrativa de la Institución. Con esta nueva ley, la independencia de la DINEIB desaparece, y sus Direcciones Provinciales son remplazadas por Distritos Interculturales Bilingües, pasando a depender directamente del Ministerio de Educación mediante la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe, (Art. 77 de LOES).

Teniendo en cuenta lo que se estipula dentro de la constitución en el Art. 347 numeral nueve: *“Será responsabilidad del Estado... Garantizar el sistema de educación intercultural bilingüe, en el cual se utilizará como lengua principal de educación la de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural, bajo la rectoría de las políticas públicas del Estado y con total respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades”*; la justificación que presenta el Ministerio de Educación dentro del Marco Legal Educativo publicado en el 2012, para eliminar la autonomía de la DINEIB es la siguiente:



*“...el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe estaba poco conectado al sistema educativo nacional, a causa de lo cual era difícil garantizar los mismos derechos a sus estudiantes... bajo la rectoría del Ministerio, que es la institución que define las políticas públicas educativas de todo el país, el SEIB garantiza la educación de los pueblos originarios en la lengua correspondiente, asegurando también que la inversión presupuestaria sea equitativamente distribuida a todos ellos. La rectoría a nivel nacional permite que la relación intercultural sea efectiva, de tal manera que ya no continúen caminando, la educación en español y la educación en lenguas indígenas ancestrales, en forma separada, como ocurrió en el pasado, sino de manera imbricada en pleno ejercicio de práctica intercultural”. (Ministerio de Educación; pág.17)*

Realizando una comparación de los fines establecidos en los MOSEIB de 1993, 2010 y la ley Orgánica del SEIB del 2011, se podría agrupar en varios aspectos con particularidades en cada uno:

1. La interculturalidad:
  - a. En 1993 buscaban fortalecerla dentro del país. Hay que tener en cuenta que en un principio, este concepto no era muy conocido, y el racismo se encontraba muy marcado.
  - b. En el 2010, se busca fomentar la diversidad y el contribuir a la convivencia con otros pueblos.
  - c. En el 2011, junto con la interculturalidad se encuentra la pluriculturalidad, las cuales con su fortalecimiento se llegara al Buen Vivir.
2. Fortalecimiento Identidad cultural y de la organización de los pueblos indígenas.
3. Mejorar las condiciones de vida de los pueblos.
  - a. En el 2011, dentro de esta, se añade que esto se logra con la capacitación profesional de los estudiantes.



#### 4. Recuperación de los conocimientos indígenas.

- a. En el 2011 se fomenta la investigación de estos, y capacitar personas con identidad propia y un nivel científico que conviva con los avances tecnológicos y los saberes de otros pueblos.

Los objetivos planteados en la MOSEIB de 1993, del 2010 y la ley Orgánica del SEIB del 2011, tiene estrecha relación con los fines establecidos en cada uno y estos con los currículos educativos. En los tres se repite la importancia de la lengua española como medio de relación intercultural, y la educación inicial, en lengua materna, sin embargo en los distintos MOSEIB, se establece claramente la producción de material y el fomentar la lecto-escritura en lenguas maternas.

La Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, desde octubre del 2006 elaboró una serie de textos pedagógicos denominados *kukayus*, con una metodología propia para el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, sin embargo con la actual LOEI, el currículo de educación intercultural bilingüe será elaborado por un grupo interdisciplinario bilingüe y plurilingüe, así lo indica el Art. 92, el currículo de la educación intercultural bilingüe estará conformado por el currículo nacional y el currículo de educación intercultural bilingüe.

“El currículo intercultural bilingüe fomentará el desarrollo de la interculturalidad a partir de las identidades culturales, aplicando en todo el proceso las lenguas indígenas, los saberes y prácticas socioculturales ancestrales, valores, principios, la relación con la Pachamama, de conformidad a cada entorno geográfico, sociocultural y ambiental, propendiendo al mejoramiento de la calidad de vida de los pueblos y nacionalidades indígenas. Dentro de la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe se conformará un equipo curricular de carácter interdisciplinario bilingüe y plurilingüe (...)”



---

Y en la Ley del SEIB, en su artículo 245 dice:

“implementar el currículo para el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe en todos los niveles del sistema educativo, el cual debe estar conformado por el currículo nacional obligatorio y componentes específicos relacionados con pertinencia cultural y lingüística de los pueblos y nacionalidades originarios”.

Hasta donde hemos podido presenciar, hoy en día, los textos empleados en los centros educativos públicos, tanto hispanos como bilingües interculturales son los mismos.



**Cuadro Nº 8:** Datos comparativos entre el MOSEIB de 1993 y el MOSIB actualizado del 2010 y ley orgánica del SEIB en el 2011.

	MOSEIB 1993	MOSEIB 2010	LEY ORGANICA DEL SEIB 2011
Fines	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoyar el fortalecimiento de la interculturalidad en la sociedad ecuatoriana.</li> <li>• Fortalecer la identidad cultural y la organización de los pueblos indígenas.</li> <li>• Contribuir a la búsqueda de mejores condiciones de la calidad de vida de los pueblos indígenas</li> </ul>	<p>Respetar y cuidar la Pachamama – Madre Tierra.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la unidad en la diversidad.</li> <li>• Fomentar la difusión de los saberes tradicionales para reafirmar la identidad cultural y lingüística de los pueblos y nacionalidades.</li> <li>• Garantizar que el Modelo Educativo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe contribuya a la autodeterminación y autogestión de las nacionalidades y pueblos, así como al desarrollo de sus respectivas lenguas y al aprendizaje de otras.</li> <li>• Contribuir en la construcción de procesos interculturales internos y de convivencia armónica con otros pueblos, culturas nacionales y del mundo.</li> <li>• Garantizar la capacitación, profesionalización y especialización de talentos humanos de las nacionalidades y pueblos con prioridad en la educación.</li> <li>• Contribuir a la dignificación de la vida de las nacionalidades y pueblos, para lograr el <i>Sumak Kawsay</i> del país en general.</li> </ul>	<p><b>Art. 80.- Fines.-</b> Los fines del SEIB se fundamentan en la Constitución de la República y en los tratados e instrumentos internacionales; y son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) El fortalecimiento de la plurinacionalidad y la interculturalidad para lograr el Buen Vivir;97</li> <li>b) El fortalecimiento de la identidad, lengua y cultura de las nacionalidades y pueblos indígenas;</li> <li>c) El fomento, desarrollo y fortalecimiento de los sistemas de vida de las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades;</li> <li>d) La recuperación, desarrollo y socialización de la sabiduría, el conocimiento, la ciencia y la tecnología de los pueblos y nacionalidades ancestrales;</li> <li>e) El impulso de una educación de calidad integral, articulada con la producción, la investigación, la ciencia y los saberes ancestrales;</li> <li>f) La recuperación, desarrollo y fortalecimiento de los valores propios de las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades; y,</li> <li>g) La formación de personas con identidad propia, con un nivel científico que conviva con los avances tecnológicos y los saberes de otros pueblos. La administración de este sistema será</li> </ul>

			colectiva y participativa, con alternancia temporal y espacial, basada en veedurías comunitarias y rendición de cuentas.
Objetivo General	<p>-promover la revalorización personal de la población;</p> <p>-elevar y consolidar la calidad de la educación intercultural bilingüe;</p> <p>-contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los pueblos indígenas tomando en cuenta sus conocimientos y prácticas sociales;</p> <p>-recuperar y fortalecer el uso de las distintas lenguas indígenas en todos los ámbitos de la ciencia y la cultura;</p> <p>-buscar los mecanismos para que las lenguas indígenas sean empleadas en los, distintos medios de comunicación;</p> <p>-fortalecer las formas organizativas propias de los pueblos indígenas;</p> <p>-fomentar la relación intercultural entre todos los pueblos socio-culturales que conforman el país;</p> <p>-desarrollar el sistema de educación intercultural bilingüe en función de la realidad socio-cultural, lingüística y económica de la población indígena, así como de sus necesidades y expectativas.</p>	<p>Contribuir en la construcción del Estado intercultural y plurinacional, fomentando la unidad en la diversidad, fortaleciendo los conocimientos y prácticas de las nacionalidades y pueblos para lograr el <i>Sumak Kawsay</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recuperar y fortalecer el uso y, desarrollo de las lenguas de las nacionalidades y pueblos en todos los ámbitos de la ciencia, la tecnología, la cultura y la comunicación, definiendo e implementando políticas lingüísticas apropiadas.</li> <li>• Contribuir al fortalecimiento de la autoestima, la identidad cultural y el empoderamiento lingüístico.</li> <li>• Generar adaptaciones e innovaciones tecnológicas que ayuden al mejoramiento de la educación.</li> <li>• Promover la continuidad cultural, lingüística y económica de cada nacionalidad y pueblo en condiciones favorables que permitan afrontar con identidad a la modernidad y globalización.</li> </ul>	<p><b>Art. 81.- Objetivos.-</b> El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe tiene los siguientes objetivos:</p> <p>a) Desarrollar, fortalecer y potenciar la educación intercultural bilingüe, con criterios de calidad, desde el nivel inicial hasta el bachillerato y educación superior esta última regulada por la legislación pertinente, conforme a la diversidad cultural, para el cuidado, preservación y convivencia armónica con la Pachamama, para el desarrollo integral de las personas, la familia y la comunidad;</p> <p>b) Garantizar que la educación intercultural bilingüe aplique un modelo de educación pertinente a la diversidad de los pueblos y nacionalidades; valore y utilice como idioma principal de educación el idioma de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural; y,</p> <p>c) Potenciar desde el Sistema Educativo el uso de idiomas ancestrales, de ser posible, en todos los contextos sociales.</p>
Objetivos Específicos	<p>-atender las necesidades psicológicas y socio-culturales de la población indígena;</p> <p>-desarrollar actitudes de investigación en los estudiantes en todos los niveles educativos;</p> <p>-desarrollar el léxico y la expresión oral y escrita de cada una de las lenguas indígenas;</p>	<p>Implementar estrategias orientadas a la descolonización y recuperación de la historia, lengua, cultura, memoria y pensamiento de las nacionalidades y pueblos desde el trabajo en el aula, la comunidad educativa, con la participación de los actores sociales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Garantizar la actualización periódica del currículo educativo acorde a los objetivos,</li> </ul>	

	<p>-promover la afición, el interés y el gusto por la lectura en la lengua indígena respectiva;</p> <p>-estimular la escritura como una necesidad de expresión personal y social;</p> <p>-utilizar las lenguas indígenas como medio de comunicación oral y escrito en todas las áreas del conocimiento;</p> <p>-incorporar a la educación los conocimientos y características de cada cultura a partir de una investigación sistemática;</p> <p>-enseñar español como segunda lengua en el contexto de su cultura y de los esquemas mentales propios de la población hispano hablante;</p> <p>-interrelacionar los diferentes niveles educativos y mantener la cohesión entre los distintos grupos de edad;</p> <p>- desarrollar propuestas dirigidas a difundir los mecanismos de auto-educación;</p> <p>- integrar a miembros de las comunidades indígenas en las distintas etapas y actividades del proceso educativo;</p> <p>- establecer un tipo de currículo que integre los aspectos psicológicos, académicos y sociales necesarios para el desarrollo integral de la persona.</p>	<p>metas, particularidades culturales y lingüísticas de cada pueblo y nacionalidad, en diálogo con el currículo nacional.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lograr la aplicación de la pedagogía y la andragogía de cada nacionalidad y pueblo interrelacionándolas con las corrientes pedagógicas universales para fortalecer los procesos de inter aprendizaje.</li> <li>• Producir material educativo en las lenguas de todas las nacionalidades.</li> <li>• Generalizar el uso de las tecnologías informáticas y de comunicación (TICS) en los procesos de inter aprendizaje.</li> <li>• Formar docentes interculturales bilingües con pertinencia cultural y lingüística para los diferentes niveles y modalidades de educación en los institutos pedagógicos y universidades.</li> <li>• Motivar el interés por la lectura y creatividad en la escritura en lenguas ancestrales y español.</li> <li>• Fomentar la investigación de los conocimientos, saberes, tecnologías, espirituales, literatura y otros de las nacionalidades y pueblos.</li> </ul>	
<b>Elementos Pedagógicos y Currículo</b>	<p><b>Contenidos científicos y su organización</b></p> <p>La aplicación de una pedagogía apropiada implica, además, la relativización de los planes y programas</p>	<p><b>Recursos pedagógicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El modelo del sistema de educación intercultural bilingüe como guía y orientación de la gestión educativa.</li> <li>• La lengua materna y el español como lenguas de relación intercultural según la realidad socio</li> </ul>	<p><b>Art. 245.- Currículo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.</b></p> <p>El Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional debe desarrollar e implementar el currículo para el Sistema de Educación</p>

	<p>de modo que los educadores puedan adecuar su acción a la situación particular que enfrentan manteniendo siempre un alto nivel de calidad académica. La constatación de la extrema importancia asignada a la elaboración y aplicación de planes y programas, ha dado lugar a la pérdida del referente principal que es la persona.</p> <p>El modelo de educación intercultural bilingüe considera que los planes y programas son solo referentes del proceso de adquisición del conocimiento, y que deben adecuarse a las necesidades de la población y estar de acuerdo, a la vez, con la situación de la población indígena en el contexto nacional y universal. Los planes y programas, por lo tanto, se deben traducir puntos o aspectos del conocimiento organizados progresivamente de acuerdo con criterios lógicos. Los temas de aprendizaje, igual mente, deben mantener interrelaciones y desarrollarse de manera coherente tomando como referencia la teoría integrada de las ciencias.</p> <p>Se tiene presente también la serie de limitaciones que existen en las comunidades indígenas con respecto a la información por lo que se requiere iniciar un proceso intensivo de producción de material escrito en la respectiva lengua indígena (periódicos, revistas, folletos, etc). que permita llenar los vacíos de</p>	<p>lingüística de cada nacionalidad y pueblo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La lengua extranjera como lengua de relación internacional.</li> <li>• Un currículum que garantice a los estudiantes de los centros educativos bilingües, tener un nivel adecuado de conocimiento que les permita desempeñarse eficientemente en cualquier centro educativo del país; dando la importancia debida a los contenidos culturales y lingüísticos de cada nacionalidad y pueblo en diálogo con el currículum nacional.</li> <li>• Un modelo pedagógico de cada nacionalidad, además de las propuestas pedagógicas universales de manera complementaria.</li> <li>• Un Plan de Vida del Centro Educativo Comunitario que garantice el cumplimiento de las políticas educativas de la EIB y responda a las demandas locales, provinciales y nacionales.</li> <li>• Textos, guías o módulos que reflejen la realidad cultural, y lingüística de cada pueblo, nacionalidad, del país y del mundo.</li> <li>• Las técnicas educativas acordes a una educación participativa, inclusiva, equitativa y justa.</li> <li>• Una reinterpretación de la historia que contribuya a la descolonización, sanación y recuperación de la memoria de los pueblos.</li> <li>• El desarrollo físico y psicológico de los estudiantes, así como la visión de su nacionalidad y pueblo como parte del proceso de inter aprendizaje.</li> <li>• El material didáctico en lengua ancestral y castellano que facilite el proceso de inter aprendizaje.</li> <li>• El reconocimiento y atención a las particularidades de cada estudiante.</li> </ul>	<p>Intercultural Bilingüe en todos los niveles del sistema educativo, el cual debe estar conformado por el currículum nacional obligatorio y componentes específicos relacionados con pertinencia cultural y lingüística de los pueblos y nacionalidades originarios.</p>
--	--	--	---

	<p>conocimiento existentes.</p> <p>El material didáctico que deben ser editado en las distintas lenguas indígenas de acuerdo con los destinatarios, debe recuperar el conocimiento tradicional válido, así como evitar la inclusión de temas de discriminación, violencia, maltrato, etc., guardando la mejor calidad posible tanto en lo que se relaciona con los diferentes aspectos del sistema de conocimiento como en los de forma. Se tiene presente que el material que llega a manos de los niños constituye un elemento que lleva a la reproducción de contenidos y formas.</p> <p>Los textos, igualmente, recuperarán el concepto de la teoría integrada de las ciencias en la medida de lo posible y de las posibilidades de manejo del conocimiento.</p>		
--	--	--	--

**Fuente:** MOSEIB 1993, MOSIB actualizado, y **ley orgánica del SEIB en el 2011.**



En el Marco Legal Educativo, del Ministerio de Educación, numeral 11, se señala puntualmente la dependencia del SEIB al gobierno, teniendo este primero, deberá cumplir con los siguientes objetivos:

- Ejercer la rectoría del Sistema Nacional de Educación a nivel nacional
- Garantizar y asegurar el cumplimiento cabal de las garantías y derechos constitucionales en materia educativa, ejecutando acciones directas y conducentes a la vigencia plena, permanente de la Constitución de la República.

En el mismo artículo 25, se contempla la conformación del Sistema de Educación Nacional mediante cuatro niveles de gestión, uno de carácter central y tres de gestión desconcentrada siendo estos: zonal intercultural y bilingüe, distrital intercultural y bilingüe; y, circuitos educativos interculturales y bilingües.

Al ser estos cambios recientes, pudimos constatar que quienes laboraban en la DINEIB de Azuay y de Cañar, carecen de la información adecuada, existiendo en esta fase confusiones, por ejemplo los cargos dentro de los distritos de Cañar y Azuay, no eran los mismos.

Puntualmente en el Art. 83 de la LOEI, se señala la nueva estructura del Sistema Nacional de Educación Intercultural Bilingüe:

- a) La Autoridad Educativa Nacional (Ministerio de Educación)
- b) El Consejo Plurinacional del Sistema Intercultural Bilingüe, conformado por:
  - La Autoridad Educativa Nacional o su delegado o delegada.
  - Un representante de cada nacionalidad;
  - El Subsecretario del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe;

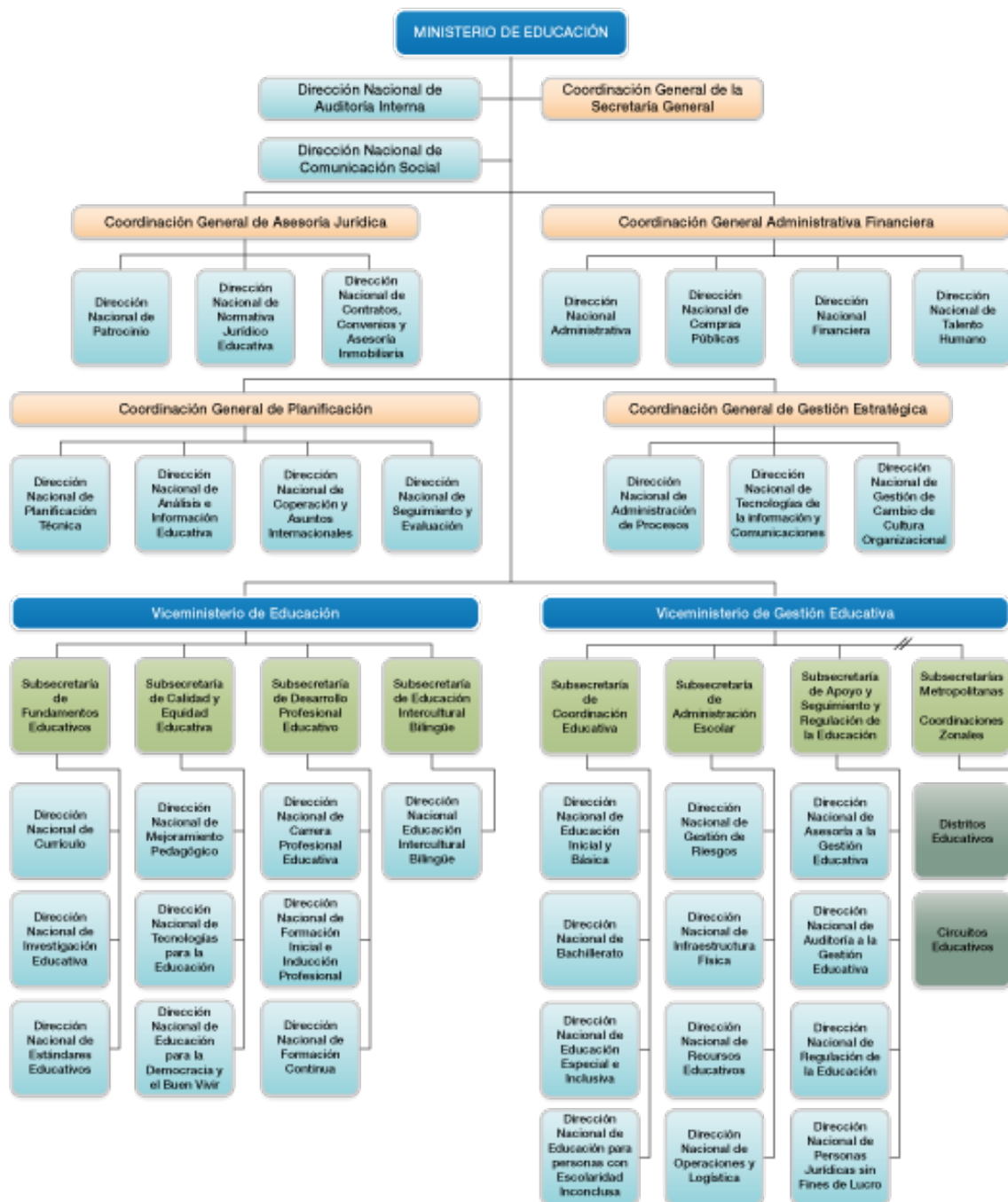


- El Director Ejecutivo del Instituto de Idiomas, Ciencias y Saberes Ancestrales del Ecuador; y,
  - El Director o Directora Nacional Intercultural Bilingüe.
- c) Subsecretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, con sus niveles desconcentrados: zonal, distrital, circuital y comunitario; y los organismos de coordinación en los respectivos niveles
- d) La Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe
- e) El Instituto de Idiomas, Ciencias y Saberes Ancestrales del Ecuador: Entidad perteneciente al SEIB, encargada de fortalecer las políticas educativas establecidas por la Autoridad Educativa Nacional y el Consejo plurinacional de Educación Intercultural Bilingüe, promueve el uso y el desarrollo de los saberes, ciencias e idiomas ancestrales de los pueblos y de las nacionalidades

De acuerdo al Artículo 91 de la LOEI, los Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües son responsables del desarrollo de los saberes comunitarios, de la formación técnica, científica y de la promoción de las diversas formas de desarrollo productivo y cultural de la comunidad con la participación de los actores sociales de la educación intercultural bilingüe. Los Centros Educativos Comunitarios de todos los niveles y modalidades serán parte de los Circuitos Interculturales Bilingües.

A continuación se presentan los Organigramas actuales dentro del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.

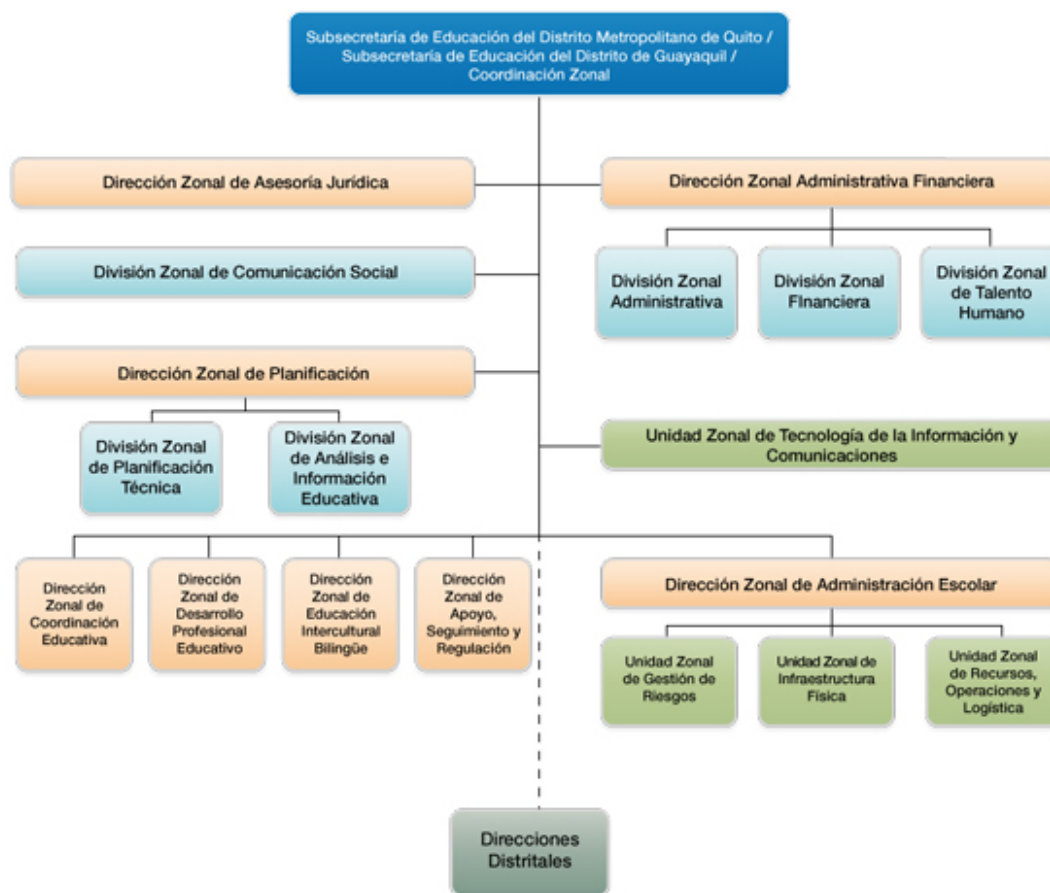
**Gráfico N° 14:** Organigrama del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.



**Fuente:** Ministerio de Educación. Acuerdo N° 020-12, publicado el 25 de enero del 2012

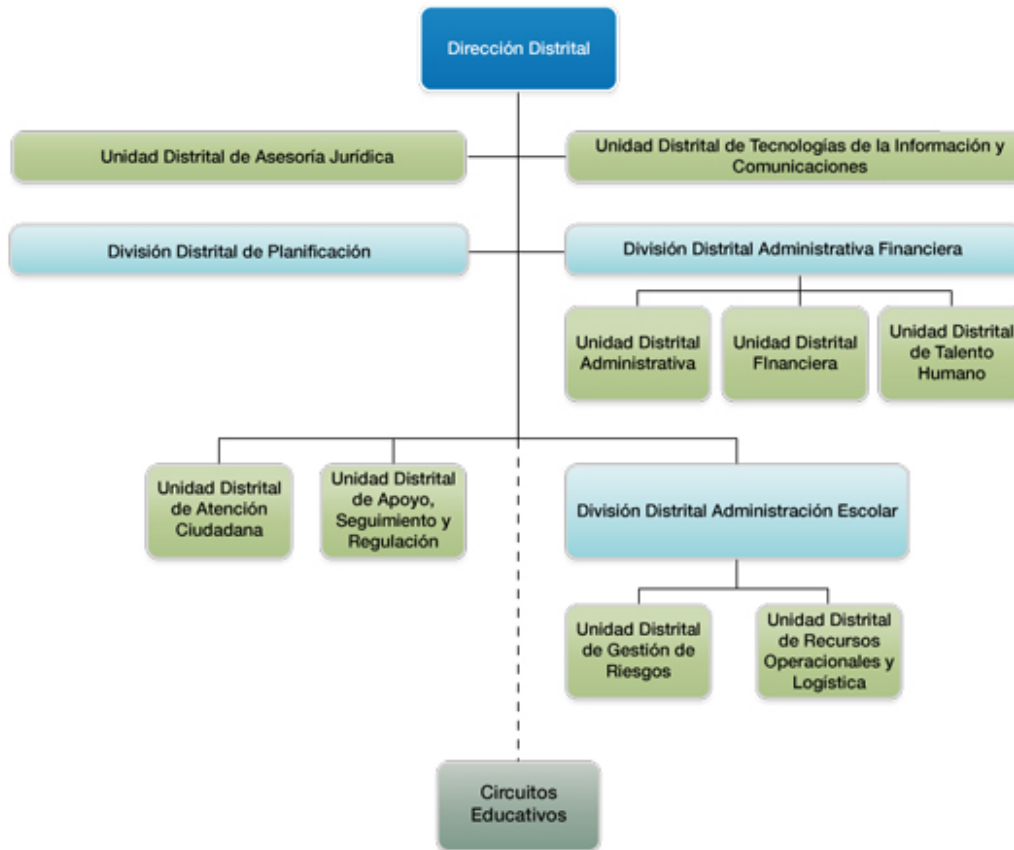


**Gráfico N° 15:** Organigrama de los Distritos Metropolitanos de Educación.



**Fuente:** Ministerio de Educación. Acuerdo N° 020-12, publicado el 25 de enero del 2012

**Gráfico N° 16:** Organigrama de las Direcciones Distritales de Educación.



**Fuente:** Ministerio de Educación. Acuerdo N° 020-12, publicado el 25 de enero del 2012

Jerárquicamente después de las Direcciones Distritales como se puede observar al final del Organigrama, entran en función los Circuitos Educativos, los cuales la Dirección de Educación no ha presentado el organigrama de los mismos.

Desde la institucionalización de la Educación Bilingüe hasta nuestros días, esta ha atravesado por diversos cambios; el último trae consigo grandes variantes siendo



los principales los relacionados con la autonomía legal, financiera y pedagógica. Al entrar en vigencia la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en el 2011, se establece nuevas pautas pasan a manos del Ministerio de Educación, siendo ellos los encargados de aportar con los materiales pedagógicos los cuales incluyen textos unificados para todos los centros educativos primarios y secundarios de las escuelas rurales o urbanas, sin tomar en cuenta el idioma materno ni la cultura.

A pesar de que esta nueva ley pretende tener una educación unificada, y aspira a que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades, ha sido fuertemente discutida, ya que esta retomaría a un solo sistema de educación, recordemos que esto se superó en 1988, cuando nace la DINEIB y con ella el segundo sistema de educación, el intercultural bilingüe.

En la actualidad las Direcciones provinciales de Azuay y Cañar se encuentran en un traspaso a Distritos provinciales, los cambios que enfrentan estas entidades son grandes, existiendo confusiones e interrogantes dentro de quienes laboran en los nuevos Distritos, antiguamente Direcciones.

Los fines y objetivos planteados dentro de SEIB, y de la Ley Orgánica de Educación plantean importantes puntos para reforzar y mejorar el nivel de educación nacional, pero contradictoriamente deja de lado una participación notoria y mayormente activa de las comunidades indígenas. En el pasado, sus representantes educativos tenían voz y voto dentro de las decisiones financieras, administrativas y educativas, sucesos que hoy en día han cambiado. Cabe plantearse por lo tanto preguntas con respuestas a futuras como ¿son estos nuevos cambios favorables para una educación de calidad e intercultural? ¿Favorecen no estos nuevos cambios a la educación indígena?

Es muy pronto para aventurarnos a dar puntos a favor o en contra de estas nuevas leyes relacionadas con la educación intercultural bilingüe, este tema, tendrá que ser estudiado solo pasado un tiempo, ya que nos permitirá tener una visión clara.



### **3.2 EL DEBATE DE LA INTERCULTURALIDAD EN EL SISTEMA DE EDUCACIÓN NACIONAL.**

El Ecuador es un país de una gran diversidad biológica, étnica y cultural, es el punto de encuentro de varios pueblos e identidades con interrelaciones propias y complejas. Esta diversidad que debió ser motivo de unión nacional, por lo contrario ha generado una serie de conflictos tanto de orden político como desigualdades y asimetrías, y así como también problemas de orden social que han llegado incluso hasta el racismo.

La Interculturalidad no es un concepto teórico, su esencia se relaciona directamente con la necesidad de los grupos humanos por una convivencia entre sí, rodeada de valores y derechos. Consideramos además que la idea de interculturalidad lo integran también todas las memorias históricas de los procesos sociales en especial de los indígenas que han permitido que hoy por hoy la comunidad indígena se haya integrado a la vida nacional pese a que todavía persisten manifestaciones excluyentes, desintegradoras y racistas.

La interculturalidad ha sido objeto de un amplio debate entre diferentes sectores de la sociedad y entre los estados de turno que en algunos casos han optado por invisibilizar la importancia de la interculturalidad en el Ecuador como el caso de la presidencia de León Febres Cordero; y por otro lado se han presentado gobiernos que han impulsado el proyecto multidisciplinario intercultural de la comunidad indígena como fue el gobierno de Jaime Roldó Aguilera quién puntualmente con la educación intercultural bilingüe, fue el iniciador del proceso por la Institucionalización de la EIB.

Como hemos indicado a lo largo del presente trabajo investigativo, la creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB) fue sin duda la consolidación de años de lucha y esfuerzo por la exigibilidad de los Derechos de los indígenas. En este sentido la interculturalidad en la educación se vio



amenazada desde diversas acciones y espacios. Un problema latente a lo largo del proceso de institucionalización ha sido la división interna de los movimientos indígenas, demostrando incoherencia entre el discurso y la práctica y priorizando intereses personales, estas situaciones debilitaron no solo la imagen de la comunidad indígena sino sus logros como la creación de la DINEIB y aportaron para que grupos de oposición aumenten sus razones para la mestización de la educación.

Siglos de represión y discriminación han incentivado a algunos líderes e intelectuales indígenas quienes han generado sentimientos y pensamientos etnocéntricos de la misma manera como lo han manifestado los mestizos; esto sin duda es una difícil barrera que interrumpe la aplicabilidad de la interculturalidad tanto en la comunidad indígena como en la población mestiza. El etnocentrismo y aún más el racismo son dos de las situaciones más comunes en las aulas educativas “interculturales” tanto de profesor a estudiante como viceversa; pero contradictoriamente muy poco tratadas en el colegio, en la casa y en la sociedad.

El problema y a su vez la responsabilidad radica entonces en dos sectores de la comunidad; por un lado el compromiso innato del Estado ecuatoriano en producir ambientes de paz y generar espacios que impulsen la interculturalidad, ya que a pesar de que este gobierno en relación con los anteriores ha trabajado ampliamente el tema de la interculturalidad, aún no se tiene claro el ¿cómo? Y ¿para qué? aplicar, es decir el gobierno considera que trabajar en interculturalidad es apoyar el desarrollo anual del Inti Raymi en Cañar o cambiar el nombre de la ley de educación por ley orgánica de educación intercultural bilingüe.

El Ministerio de Educación frente a la nueva ley orgánica de educación intercultural ha demostrado una severa descoordinación tanto en las estrategias y metodologías para aplicar la interculturalidad en la educación como en la comunicación con las direcciones provinciales de educación intercultural bilingües y los respectivos centros educativos, esto debido a que la situación actual por la que están atravesando las Direcciones Provinciales de Educación Intercultural



Bilingüe de las provincias de Azuay y Cañar demuestra además de desconocimiento una total incertidumbre, a nuestro parecer si bien las reformas a la leyes de educación fueron muy acertadas una vez más el Gobierno ecuatoriano falla en el camino para alcanzar estas leyes ideales, quedando esta ley como letra muerta.

En la otra mano tenemos a una población indígena confundida, dividida y temerosa que ha perdido totalmente el camino y la fuerza en la toma de decisiones, en la autonomía y en la capacidad de movilización comunitaria, en otras palabras parece ser que a pesar de presenciar la eliminación de la DINEIB y de las correspondientes DIPEIB, los movimientos indígenas y los líderes o intelectuales indígenas han decidido no pronunciar una sola palabra al respecto y dejar pasar años de intensa lucha y defensa de los derechos de los indígenas.

Es apropiado abrir no solo nuevos procesos de investigación de la interculturalidad, consideramos que es oportuno también generar debates integradores que sensibilicen desde el núcleo familiar hasta los ambientes de oficinas públicos como privados, la integración, respeto y conocimiento por las diversidades culturales, recordando siempre que la interculturalidad no es asunto solo de los indígenas, al contrario es responsabilidad de todo ciudadano (a) nacional y extranjero, el convivir libre de discriminación y racismo en todo momento y lugar.



## CONCLUSIONES

Nuestro trabajo investigativo tuvo como interés principal conocer ¿cómo fue el proceso de creación y consolidación de la educación intercultural bilingüe en las provincias de Azuay y Cañar dentro de los procesos nacionales?, y ¿quiénes fueron y son los actores fundamentales en este importante cambio paradigmático de la educación indígena en el Ecuador?

Para poder responder a estas preguntas fue necesario conocer las memorias de los actores locales a través de fuentes secundarias y bibliográficas existentes, además de una serie de entrevistas y conversaciones personales, donde generamos diferentes estudios de casos y vivencias personales. Finalmente trabajamos en un análisis cuantitativo y cualitativo de la situación actual de la Educación Intercultural Bilingüe, mediante encuestas aplicadas a los estudiantes del Instituto Pedagógico Quilloac en Cañar y del Colegio Intercultural Narancay Alto en la provincia de Azuay. Todo este análisis nos ha permitido llegar a las siguientes conclusiones:

El Ecuador es un país que acoge a una impresionante diversidad étnica y cultural, es el punto de convivencia e interacción de los pueblos originarios e indígenas con grupos mestizos y criollos. Sin embargo esta diversidad ha permitido que se generen conflictos de orden político como desigualdades y asimetrías, y también problemas de orden social que han llegado incluso hasta el racismo. Empero desde varias décadas atrás, los pueblos indígenas, fueron quienes por medio de la continua exigibilidad de sus derechos, lograron generar cambios en la estructura social, creando espacios de interrelación entre las diferentes culturas bajo principios de respeto, igualdad, comunicación y aprendizaje mutuo.

La institucionalización de la Educación Indígena en el Ecuador, fue posible gracias a la participación de diferentes actores locales tanto indígenas, mestizos y organizaciones político indígenas que concluyeron sus esfuerzos en el año de 1988 con la creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe y



en las provincias de Azuay y Cañar, en el año de 1989 con la consolidación de las Direcciones provinciales de Educación Intercultural Bilingüe.

La Educación Indígena y la Educación Intercultural Bilingüe dentro de las provincias de Azuay y Cañar, llevan procesos similares; su aproximación con programas de educación bilingüe inicia a mediados del siglo XX, en donde entidades como el Instituto Lingüístico de Verano, La Misión Andina, las Escuelas Radiofónicas lideradas por el Monseñor Leónidas Proaño y los programas de alfabetización llevados por la PUCE y el Estado en el año de 1980, fueron espacios que generaron los primeros momentos de acceso a una educación bilingüe y fueron antecedentes claves para la Institucionalización de la Educación Intercultural Bilingüe en 1988.

La promulgación de la Reforma Agraria, en 1964 la primera y en 1973 la segunda, permitió que se abran procesos en defensa de los derechos de los campesinos e indígenas, dentro de estas exigencias se encontraba también el acceso a una educación que responda a sus diversidades e identidades culturales; es por esta razón principalmente que se forman diferentes organizaciones políticas e indígenas, a inicios de la década de los años 1970, como la constitución de la ECUARUNARI en la provincia de Cañar, que buscaban obtener una educación propia en donde se revaloriza su lengua y su cultura.

Consideramos que uno de los motivos principales para la instauración de la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador, fue el remplazar el manejo de la defectuosa práctica de la educación tradicional caracterizada por la imposición de valores opuestos a la identidad de los indígenas. Esta educación invisibilizaba y desvalorizaba los saberes y características de los pueblos indígenas, trayendo consigo fuertes consecuencias para la protección y salvaguardia de la diversidad e identidad cultural nacional.





Sin embargo sería arriesgado afirmar que con la creación del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe MOSEIB, la pedagogía y metodologías de enseñanza aprendizaje eliminaron del todo prácticas educativas tradicionales, ya que recordemos que al inicio del proceso de la EIB en el Ecuador y por escases de profesores se accedió a contratar bachilleres kichwa hablantes que si bien conocían del idioma, pasaban por alto cualquier herramienta pedagógica.

La Educación Intercultural Bilingüe generó importantes cambios no solo a nivel educativo, también incidió en los niveles sociales y políticos. La mayoría de los actores locales entrevistados coinciden en que en términos educativos la educación intercultural generó en la población indígena un interés por conservar y revalorizar la lengua propia o materna, además logró formar a docentes indígenas en temas de educación intercultural y producir materiales educativos y metodologías apropiadas para la educación bilingüe.

En términos políticos y sociales, la Educación Intercultural Bilingüe, logró acentuar una mayor conciencia de identidad, un sentido de pertenencia colectiva en los pueblos indígenas, la necesidad de convivencia social con otros sectores y de una mayor comprensión del lugar que ocupan los pueblos indígenas en el contexto de la sociedad en general.

En cuanto a los principales obstáculos que tuvieron que enfrentar los líderes y organizaciones indígenas de las provincias de Azuay y Cañar, fueron en un principio de carácter técnico y pedagógico por el insuficiente número de profesores bilingües, frente al conjunto grande de escuelas por cubrir, con este déficit de docentes, los dirigentes educativos se vieron obligados a contratar bachilleres bilingües en humanidades, que arrastraban el enorme problema de no saber enseñar. Otro inconveniente que se presentó durante este proceso fue la carencia de materiales, como textos, cartillas y otras herramientas de enseñanza, así como también de un currículo específico que permita manejar el reciente Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.



Es importante mencionar que uno de los principales obstáculos externos que enfrentó la EIB se relaciona con la clara resistencia, política, ideológica y educativa de los docentes hispanos y de los grupos de poder político tanto conservadores como de izquierda que consideraban que enseñar lengua de los pueblos indígenas era indigno, retrógrado y una acción para alimentar un proyecto segregacionista o separatista.

En la mayoría de estudios de caso analizados encontramos que tanto una gran parte de la población indígena como los sectores urbanos representados por los docentes hispanos se mostraron escépticos y con una clara hostilidad cultural frente al proyecto de EIB, estos sectores además llevaban el discurso tradicional que desvalorizaba el idioma y la cultura kichwa y que maximizaba la cultura dominante es decir la hispana y la lengua castellana.

Los resultados obtenidos de las encuestas aplicadas a los estudiantes del Instituto Pedagógico Intercultural Quilloac y a los estudiantes del Colegio Intercultural Narancay Alto, indican por un lado la débil relación de los estudiantes con el tema de la interculturalidad, es decir además de que un gran número de estudiantes desconocen el concepto de interculturalidad, aún se presentan acciones discriminantes en las aulas educativas. Es importante indicar que la discriminación no solo se exterioriza desde la población mestiza hacia los indígenas sino también desde los indígenas hacia los mestizos; esto dependerá principalmente del grupo cultural que mayor número de estudiantes tenga, así por ejemplo en el Colegio Intercultural Narancay los estudiantes prefieren identificarse como mestizos antes que como indígenas.

Creemos, que si bien la Ley Orgánica de Educación Intercultural tiene importantes potencialidades para revivir el objetivo esencial del proyecto de Educación Intercultural Bilingüe defendido por los indígenas por décadas, además de generar mayor inclusión y oportunidades con relación a las anteriores leyes educativas, esta ley contradictoriamente deja de lado la particularidad de las comunidades indígenas, es decir aunque es necesario aplicar la interculturalidad como una



línea transversal tanto en la educación hispana como en la indígena, también es necesario tomar en cuenta las diferencias socioculturales de cada localidad indígena en donde el fortalecer metodologías en lengua materna es más urgente que en otras instituciones educativas, esto nos lleva nuevamente a indicar que la escasez de profesores bilingües sigue siendo un problema.

Esta ley desampara problemas latentes como la pérdida del idioma kichwa y que pese a su obligatoriedad en el Sistema Educativo Nacional, el Ministerio de Educación, no ha fortalecido procesos de trabajo multidimensional y multidisciplinario, es decir se ha pasado por alto, por un lado el trabajar con los padres de familia o con los representantes de los estudiantes, y por otro el crear políticas de comunicación que protejan la pérdida de las lenguas ancestrales del país, a través de programas de habla kichwa.

Después de dar por finalizado nuestro trabajo investigativo y de conocer las diferentes memorias y realidades actuales por las que está atravesando la educación intercultural bilingüe, consideramos que la interculturalidad debe ser entendida no solo como un proceso aislado y propio de los pueblos indígenas, al contrario, la interculturalidad debe ser la acción que permita crear espacios de convivencia y respeto mutuo entre la diversidad cultural y étnica presente en nuestro país. La interculturalidad deberá entregar además, tanto al Estado como a la sociedad ecuatoriana la responsabilidad de gestionar y garantizar, leyes, políticas y acciones, más incluyentes, equitativas y justas para cada uno de los pueblos y nacionalidades que conforman el Ecuador.



## RECOMENDACIONES

Al finalizar nuestro trabajo, e identificar pocos estudios realizados sobre la temática de la Educación Indígena Intercultural Bilingüe en el sur de Ecuador, dejamos planteadas recomendaciones y propuestas para futuras investigaciones, a la vez que pretendemos ser un aporte en pro de mejorar la educación de un país Multicultural y Plurilingüe, como lo es el Ecuador.

Los diferentes programas y procesos de la educación bilingüe, varían de comunidad en comunidad, y esto ha sido visible en nuestros siete casos de estudio, sería interesante con estos antecedentes conocer ¿cómo y cuáles? fueron los momentos, lugares, y protagonistas dentro de la educación bilingüe de otros pueblos o sectores no solo del Austro ecuatoriano sino del país, con el fin de poder comparar, sacar conclusiones y enseñanzas que puedan ayudar a no cometer los mismos errores de antaño y aprender de los saberes que de seguro tienen aquellos anónimos luchadores de la educación.

Otro punto de estudio a futuro serían las relacionadas a la pedagogía, sabemos por la historia como se ha impuesto la cultura mestiza en las comunidades indígenas mediante la escuela, lo que se propone, no es una imposición sino una implementación de metodologías y herramientas andinas, shuar, achuar entre otras, como parte de la enseñanza en escuelas urbanas. Por ejemplo la utilización de la *Taptana*, para la enseñanza de operaciones aritméticas como la suma y la resta en niños de los primeros años de educación básica.

El crear espacios de comunicación con los representantes o padres de familia de los estudiantes, es importante, ya que mediante estos no solo se puede rescatar el idioma, o tradiciones ancestrales sino que con la ayuda de ellos, se puede llegar de mejor manera a una educación integral con los estudiantes, priorizando la cultura.



La presente investigación ha sido realizada desde una mirada mestiza, ya que nosotras no formamos parte del mundo indígena, sería interesante que un estudio similar procediera desde la mirada de quienes pertenecen a dicha cosmovisión, una investigación que parta de sus experiencias como estudiantes o maestros, de sus conocimientos, sabiendo cuales han sido sus fortalezas y debilidades dentro de la Educación Intercultural Bilingüe.

Proponemos un estudio a futuro, en el cual se vea con mayor claridad el camino que ha tomado la educación, con los actuales cambios dados por la Ley Orgánica de Educación Intercultural, ¿cómo se han desempeñado los sectores indígenas dentro de este campo?, ¿quiénes han sido sus protagonistas? y ¿cómo ha cambiado su forma de vida?, los aspectos positivos y negativos que pueden surgir a lo largo de este tiempo. Para ello es importante que los actuales Circuitos Interculturales lleven un registro y respaldo digital organizado y catalogado de los documentos administrativos, financieros, entre otros, esto con el fin de facilitar investigaciones posteriores, ya que uno de los obstáculos atravesados a lo largo del presente trabajo, fue la desorganización y falta de conservación de documentos en las Direcciones Provinciales Interculturales Bilingües de Azuay y Cañar, a esto se suma la no existencia de un espacio adecuado para las consultas de los mismos dificultando a un más el trabajo investigativo.

Finalmente, recomendamos a las entidades estatales y privadas ligadas a la educación asignar un rubro dentro sus presupuestos para publicaciones de artículos, libros o folletos de quienes realizan investigaciones relacionadas al tema de educación intercultural bilingüe, de esta manera el público en general al tener acceso a ellos, puede llegar a apreciar el aporte realizado y que pocas veces es conocido por la sociedad.



**BIBLIOGRAFIA:**

- AGUADO Odina. (1991). *La Educación Intercultural: concepto, paradigmas y realizaciones*. Madrid: Seminario de Educación multicultural en Vera Cruz. En M.C Jiménez Fernández (ED), *Lecturas de la pedagogía diferencial*.  
<http://comuniversidad.com/sansofe/cd/material/TEMA%204/LECTURAS%20COMPLEMENTARIAS/educacion%20cultural.pdf>
- AMADIO Massimo, CHIODI Francesco, CITARELLA Luca, y ZUÑIGA Madeleine. (1990). *La educación Indígena en América Latina, México, Guatemala, Ecuador, Perú y Bolivia*. Quito: P.EBI (MEC-GTZ) Y ABYA YALA.
- ANTOLÍNEZ Domínguez, Inmaculada. (2011) *Contextualización del significado de la educación intercultural a través de una mirada comparativa: Estados Unidos, Europa y América Latina*. Sevilla: Papeles del CEIC, Universidad Pablo de Olavide.  
<http://www.identidadcolectiva.es/pdf/73.pdf>
- BETRÓN, Víctor Manuel (2000). *El Desarrollo Comunitario Como Modelo de Intervención En El Medio Rural*, *DIALOGOS*, Quito: CAAP.
- BRASSEL, F. Ruiz, P y ZAPATTA A. (2008). *¿Reformas Agrarias en el Ecuador?, viejos temas, nuevos argumentos*. Quito: SIPAE.
- CHANGO María, QUISPE Cristobal, CACHIGUANGO Humberto *Mashi Achic*. (1987). *Convenio Ecuatoriano Aleman*. Quito: Ministerio de Educación y Cultura
- CONAIE – FUNDACION TUKUI SHIMI. (2009). *Derechos Colectivos de los Pueblos y Nacionalidades*. Quito.
- CONEJO Arellano Alberto. (2008). *Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador, La propuesta educativa y su proceso*. *Alteridad*. Quito.



- CONFEDERACIÓN DE PUEBLOS DE LA NACIONALIDAD QUICHUA DEL ECUADOR, ECUARUNARI. (1998). Historia de la Nacionalidad y los Pueblos Quichuas del Ecuador, Quichua Runacunapac Huñaicausai. Quito: FUDEC, CODEMPE e ILDIS.
- CONVENIO MEC-PUCE. (s/f). Cultura, bilingüismo y sociedad nacional. *M. de Bienestar Social/Oficina Nacional de Asuntos Indígenas, Política estatal y población indígena*. Quito: Abya Yala.
- DIPEIB-Cañar. (2008). *La Nación Cañari y sus Expresiones Culturales*. Cañar: Editorial NMAI.
- DERTELY María, GASCHÉ Jorge, PODESTE Rossana. (2008). *Educación en la diversidad, investigaciones y experiencias educativas intercultural y bilingüe*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- DUBLY, Alain. (2000). Comentarios y aportes. *DIALOGOS*. Quito: CAAP.
- ECUADOR (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Artículos; 25 - 30, 77, 83, 91 y 92.
- ECUADOR. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Artículos: 26, 343 y 347.
- ECUADOR. (1987). Constitución de la República del Ecuador. Artículo 27.
- ECUARRUNARI. (s/f). Proceso Organizativo de ECUARUNARI. 10/Marzo/20013, <http://ecuarunari.org/portal/info/historia>
- FONDO DOCUMENTAL/ NARRATIVAS DE MUJERES INDÍGENAS, Entrevista realizada a Vicenta Chuma por Mercedes Prieto. Fecha: Noviembre de 1996, no publicado / FLACSO/ ECUADOR.  
[http://www.flacso.org.ec/docs/VICENTA\\_CHUMA.pdf](http://www.flacso.org.ec/docs/VICENTA_CHUMA.pdf).



- GUZMAN, Marco Antonio. (2000). Comentarios y aportes: Una impresión Vital de la Misión Andina en el Ecuador. *DIALOGOS*. Quito: CAAP.
- HABOUD, Marleen. (1988). *Quichua y Castellano en los Andes Ecuatorianos, los Efectos de un Contacto Prolongado*, Quito: Abya-Yala.
- HERRERA, Stalin. (2009). *Nabón: Entre las mujeres y el Gobierno Local*. Quito: IRDC y Municipio de Nabón.
- HERRERA, Stalin. (2009). *Percepciones sobre la Reforma Agraria: Análisis de Discursos*. Quito: Ed. Cámara Ecuatoriana del Libro.
- HIBBARD Calvin, PETERSEN Matt. (1995). *Significant Events in the Life of William Cameron Townsend and the organizations he founded: Summer Institute of Linguistics* article archive in the Townsend Archives.
- JUNG Inarid, (1992). *Conflictos Culturales y Educación, El proyecto de educación bilingüe- Puno, Perú*. Lima: ABYA –YALA.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (1982). *Unidad Administrativa de currículo de la escuela rural y sociedad alemana de cooperación técnica, Educación Bilingüe Intercultural en el Ecuador, Informe de una Investigación sociolingüística en áreas quichuas octubre 1981-abril 1982*, Quito: UACER.
- MINISTERIO COORDINADOR DE PATRIMONIO. (2010). *“Nacionalidades y pueblos indígenas y políticas interculturales en Ecuador, Una mirada desde la educación”*. Quito. ([www.ministeriopatrimonio.gob.ec](http://www.ministeriopatrimonio.gob.ec)).
- MENDOZA Alejandro, (1993), El programa de Licenciatura en Lingüística Andina y Educación Bilingüe, (LAEB) de la Facultad de Filosofía Letras y





Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca-Ecuador. *Pueblos Indígenas y Educación*, N° 28. pp 253 – 266.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y LA DIRECCIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE DEL ECUADOR (DINEIB). (1992). *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (Moseib)*. Quito.
- MONTALUISA Luis. (1998). *Trayectoria Histórica de la Educación intercultural bilingüe del Ecuador, Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe*, CARE y Contrato Social por la Educación. Quito: s/e.
- MONTALUISA Luis. (1988). *Comunidad, escuela y curriculum*. Santiago de Chile: UNESCO.
- MONTALUISA, Luis, ENRIQUEZ Francisco, BUSTAMANTE Juan Pablo, UNDA Fernando, GRANDA Sebastián y JUNCOSA José. (s/f). *CARE y el Contrato Social de la Educación en Ecuador*, Quito: s/e.
- MOYA Ruth. (1987). *Educación bilingüe en el Ecuador: retos y alternativas*. Indiana- Berlín: s/e.
- MOYA Ruth. (2011). La escuela: acicate para acceder a la Educación Superior Indígena. *Pueblos Indígenas y Educación*. pp. 83 – 131.
- LÓPEZ Luis, MOYA Ruth. (1988). *Pueblos Indios, Estados y Educación, 46º Congreso Internacional de Americanistas, en Ámsterdam, Holanda, Proyecto EIB*, 1988.
- PICHIZACA, José. (2011). Vida y obra del líder Cañari. Lino Pichazaca Guamán. *YACHAN ÑAN, Cañar:s/e*. pp.9-10.
- PICHÚN, Rolando. (2001). *Formación Docentes Inicial en Educación Intercultural Bilingüe La dimensión curricular*. Quito: Abya-Yala.



- PARGA José Sánchez. (2010). *El movimiento indígena ecuatoriano*, Quito:, ABYA YALA - U.P.S. 2da edición.
- QUINDE, Antonio. (2011). *Proceso Histórico de la Educación Intercultural Bilingüe en la Comunidad de "Quilloac"- Cañar. YACHAN ÑAN.*
- QUISHPE, Bolaños Marcelo. (2009). *Educación e interculturalidad en los pueblos indígenas de la sierra ecuatoriana*. Bogotá-Colombia, Tomado de la revista: *Derecho, Interculturalidad Y Resistencia Étnica*. Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- QUISPE LEMA, Cristóbal. (2007). *Estudio de las Experiencias Educativas que se Desarrollan en las Comunidades Indígenas de Cotopaxi, Percepciones y su Impacto para una Propuesta Común*. TESIS previo a la obtención del título de Magister en Gerencia Educativa. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.
- ROBLES ANA, SUMIRE María y Otros. (2007) *Educación Intercultural Bilingüe y participación social, Normas Legales 1990-2007*, Perú, CARE.
- RODAS Raquel. (1989). *Mama Dulu Cuacuango, Crítica de un sueño, Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe*. Quito:s/e.
- SOTO, Eliana. (1996) *Interculturalidad en la Educación Básica Ecuatoriana, Pueblos Indígenas y Educación*, Quito:s/e. pp 69-80.
- TANTANAKUY, Inwent. (2004). *Género, etnicidad y educación en América Latina*, EDICIONES MORALA.
- UNESCO-CEPAL-PNUD. (1979). *Proceso pedagógico y heterogeneidad cultural en el Ecuador*, Quito: UNESCO-CEPAL-PNUD.



- VANEGAS Sara, GUAMÁN Eugenio. (1944). *Castellano Activo. II Licencitarua en Lingustica Andina y Educación Bilingüe*, Cuenca: Universidad de Cuenca.
- VERDUGO, Alfonso. (2011). Educación Intercultural Bilingüe en el ISPEDIB – QUILLOAC y su Trascendencia en la Vida Organizativa, Social y Política de las Comunidades y Parroquias de Cañar ¡Ayer – Hoy y Siempre!. *YACHAN ÑAN*, 11 – 13.
- Vásquez Piedad, (2010) Derechos Humanos e Interculturalidad, *CONESUP*, nº 16, 38-46.
- VÁSQUEZ Piedad, (s/f). *Derechos humanos desde la interculturalidad insumos para una educación intercultural y diversa*. Cuenca: Universidad de Cuenca.
- WISE, Ruth. (2002). *Shimikunata Asirtachik Killka Inka-Kastellanu*. Peru: Instituto Lingüístico de Verano.  
<http://es.scribd.com/doc/153679949/Diccionario-Quechua-Inga-Castellano>
- YANEZ, Consuelo. (2005). *La Educación Indígena en el Ecuador*. ABYA-YALA



---

**ENTREVISTAS:**

1. Licenciada Mariana Pichizaca, Ingapirca, 9 de noviembre de 2012
2. Licenciada Isaura Quiroz, Ingapirca, 9 de noviembre de 2012
3. Master Melchor Pichi, Cañar, 28 de noviembre del 2012
4. Lourdes Tenezaca, Sisid, 30 de noviembre de 2012
5. Licenciado Marcelo Quizhpe, Cuenca, 6 de diciembre de 2012
6. Doctor Alejandro Mendoza, Cuenca, 22 de enero de 2013
7. Master Julio Lojano, Cuenca, 28 de enero de 2013
8. Licenciada Luzmila Morocho, Cuenca, 28 de enero de 2013
9. Licenciado Antonio Quinde en Quilloac, 09 de febrero de 2013
10. Licenciado Ángel Japón, Cuenca, 15 de febrero del 2013
11. Licenciada Amelia Erraes, Nabón, 4 de marzo del 2013.
12. Licenciado José Pichizaca en Quilloac, 5 de marzo de 2013
13. Licenciado Luis Gilberto Lema, Cañar, el 5 de marzo de 2013
14. Licenciada Magdalena Guamán, Cañar, 5 de marzo de 2013
15. Licenciada María Rosa Camas Ahueza, Cañar, 10 de marzo de 2013
16. Licenciado a Tarquino Deleg, Susudel, 13 de marzo de 2013
17. Licenciada Guadalupe Shingre, Susudel, el 13 de marzo de 2013
18. Señora Rosa Mora, Pullicanga, el 13 de marzo de 2013
19. Profesor Baltazar Vizhay , Tucto, el 16 de marzo de 2013
20. Doña Margarita Ullaguary, Tucto, el 16 de marzo de 2013
21. Licenciado José Antonio Duchicela, Sisid, 26 de marzo de 2013
22. Antropólogo Marco Yunga, Cuenca, 27 de Marzo de 2013
23. Licenciada Isabel Panto, Narancay Alto, 1 de Abril de 2013
24. Licenciada Isabel Berrezueta, Narancay Alto, 1 de Abril de 2013
25. Licenciada María Conduri, Cuenca, 2 de abril de 2013
26. Doctor. Armando Muyolema, Cuenca, 30 de julio de 2013



**ANEXO:**

PREGUNTAS DE LA ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO INTERCULTURAL BILINGÜE “QUILLOAC” Y DEL COLEGIO INTERCULTURAL BILINGÜE NARANCAY ALTO.

1. Nombre: \_\_\_\_\_
2. Edad: \_\_\_\_\_
3. Género: \_\_\_\_\_
4. ¿Con qué grupo cultural se identifica?
  - a. Indígena
  - b. Mestizo
  - c. Otro, especifique cual : \_\_\_\_\_
5. ¿Qué es para usted la Educación Intercultural?
   
\_\_\_\_\_
   
\_\_\_\_\_
6. Entendiendo por educación intercultural a: “la práctica educativa que intenta responder a la diversidad existente de grupos étnicos y culturas dentro de una sociedad” ¿Cree usted que se aplica lo expuesto anteriormente dentro de la institución en la que se encuentra? Si o no y ¿Por qué?
   
\_\_\_\_\_
   
\_\_\_\_\_
7. ¿Alguna vez se ha sentido discriminado por su idioma materno (castellano o kichwa) o por su forma de vestir en su colegio? En caso de responder si, ¿Podría explicar de qué manera sufrió esta discriminación?
   
\_\_\_\_\_
   
\_\_\_\_\_
8. ¿Usted conoce alguna persona que se haya graduado de esta institución y haya decido estudiar en una universidad? Si, no. Indique que carrea escogió y en qué universidad.
   
\_\_\_\_\_
   
\_\_\_\_\_
9. ¿Dentro de sus planes futuros se encuentra el seguir una carrera universitaria? Indique cual y el porqué de su respuesta.
   
\_\_\_\_\_
   
\_\_\_\_\_
10. ¿Qué sugerencias podría indicar para mejorar la calidad de la educación intercultural Bilingüe en su Institución?
   
\_\_\_\_\_
   
\_\_\_\_\_